Niveau(x) d'enseignement : I Numéro ECUO : 0470140
Centre d'intérêt : 260

Guillemot, Jean-Paul.

Établissement d'un projet global d'éducation et d'enseignement des élèves physiquement handicapés. Annexe A. Les écoles et les élèves handicapés physiques / par Jean-Paul Guillemot et Franco Lepore ; [pour la] Commission des écoles catholiques de Montréal. -- Montréal : La Commission, 1979.
192 f. ; 28 cm.

"Rapport présenté à la Division des ressources et du développement, Service de l'adaptation, CECM; contrat MEQ-79". Textes en français et en anglais. Dépouillement: Danemark, Suède: France / J.-P. Guillemot et F. Lepore -- États-Unis (U.S.A.) / E. Francescucci, P. Frare -- Québec / J.-P. Guillemot et F. Lepore.

Descripteur(s): *Enfant handicapé *Handicapé physique *École spéciale *Méthode d'enseignement *Organisation pédagogique *Programme d'enseignement *Éducation comparée *Préscolaire (Niveau) *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Danemark *Suède *France *États-Unis

Ce document annexé au "Rapport" rassemble cinq études qui décrivent la situation faite aux handicapés physiques dans le milieu scolaire au Danemark, en Suède, en France, aux États-Unis et au Québec. Il s'agit plus précisément de comptes rendus de visites d'écoles spéciales ou de rencontres avec des fonctionnaires responsables des politiques d'éducation destinées à ces clientèles. Les textes font partie de la documentation à partir de laquelle les auteurs du "Rapport" ont élaboré les principes généraux de leur projet d'éducation des élèves physiquement handicapés.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 0470139, 0470141, 0470142
Financement: Bénéficiaire - CECM
Organisme(s) source(s) - MEQ
Programme(s) de subvention - FAAC

EDUQ 8470140

COMMISSION DES ECOLES CATHOLIQUES DE MONTREAL

ETABLISSEMENT D'UN PROJET GLOBAL D'EDUCATION ET D'ENSEIGNEMENT DES ELEVES PHYSIQUEMENT HANDICAPES

PAR

JEAN-PAUL GUILLEMOT (PH.D.)

ET

FRANCO LEPORE (PH.D.)

RAPPORT PRESENTE A LA DIVISION DES RESSOURCES ET DU DEVELOPPEMENT, SERVICE DE L'ADAPTATION, CECM

CONTRAT MEQ2-79

DECEMBRE 1979

ANNEXE A

ANNEXE A

LES ECOLES ET LES ELEVES HANDICAPES PHYSIQUES

Table des matières

	pages
Chapitre I - Danemark (J.P. Guillemot et F. Leporé)..	1
Chapitre II - Suède (J.P. Guillemot et F. Leporé)....	44
Chapitre III - France (J.P. Guillemot et F. Leporé)..	128
Chapitre IV - Etats-Unis (U.S.A.) (E. Francescucci, P. Fraré).....	144
Chapitre V - Québec (J.P. Guillemot et F. Leporé)....	163

Chapitre I

DANEMARK

Danemark: Visite de l'école Egebjerg

La Society and Home for the Crippled, en la personne de Mme Birgit Hedegaard nous avait organisé un rendez-vous à l'école de Ballerup (Ballerup centret-Egebjerg Skolen, Nordbven 10,2750 Ballerup). Nous y avons rencontré la psychologue, Madame Anne Vibeke Fleischer, avec qui nous nous sommes entretenus toute la journée. Elle nous a d'abord introduits au fonctionnement des écoles pour handicapés physiques au Danemark. Par après, nous avons visité l'école et rencontré certains des enfants et des professeurs.

Essentiellement, il y a trois paliers d'impliqués dans l'enseignement pour l'Enfance exceptionnelle. D'abord, il y a le palier qu'on pourrait appeler 'municipalité'. Ce sont des écoles municipales qui desservent la population d'enfants normaux. A l'intérieur de ces écoles il y a des classes adaptées à des enfants qui ont des problèmes soit d'ordre psychologique, d'ordre pédagogique ou d'ordre physique. Il y a sept classes d'handicaps qui ont été identifiées et qui nécessitent un enseignement ou encadrement spécial: il y a (i) les problèmes d'crdre moteur, (ii) les problèmes au niveau du langage, (iii) les sourds, (iv) les enfants qui ont des problèmes de personnalité, tels que, dans les cas des plus graves, des psychotiques, (v) les enfants qui ont des problèmes de lecture (dyslexie), (vi) les enfants qui apprennent lentement, et (vii) les aveugles. Nous pouvons ici faire une note sur laquelle nous allons revenir plus tard: Depuis quelques années, les aveugles ont été complètement intégrés au système scolaire régulier. Aucune classe ou

école spéciale n'existe au Danemark pour ces enfants. Nous verrons plus tard comment on a procédé pour arriver à ce résultat.

Le deuxième niveau, c'est le 'comté'. Tout le Danemark est divisé en 13 ou 14 comtés, dont le comté de Copenhague qui comprend au-delà de 100,000 élèves. Parmi ces 100,000 élèves il y en a qui ont des problèmes parmi les sept énumérés plus haut. Ces enfants qui ont des problèmes et qui ne peuvent pas être intégrés dans les écoles normales sont pris en charge par des Centres. Celui que nous avons visité est le Centre de HALLENUP qui comprend quatre écoles: l'Ecole HOEJBJERG, spécialisée surtout pour les handicapés physiques moteurs, l'Ecole de MALOV qui s'occupe surtout des enfants qui ont des problèmes au niveau du langage, l'Ecole DARK qui s'occupe des enfants qui ont des difficultés d'ordre psychologique (surtout les psychotiques) et l'Ecole HUG qui s'occupe surtout des enfants handicapés au niveau de l'ouïe.

Le troisième niveau dans cette organisation par étages c'est l'Etat qui lui s'occupe, théoriquement d'enfants qui ont des problèmes beaucoup plus graves. Au niveau de l'Etat on retrouve les mêmes classifications mais cette fois-ci au lieu de parler de centre ou d'école, il faudrait parler d'institution qui comprend souvent un internat à la semaine ou au mois. Cette organisation est sensée disparaître d'après une nouvelle loi récemment votée par le parlement Danois. Tous les enfants qui sont dans les institutions spécialisées d'Etat devront être absorbés par les Centres ou les écoles municipales. C'est-à-dire que les Comtés ou les municipalités

vont prendre en charge, ces enfants qui étaient auparavant aux frais de l'Etat. La raison principale de la disparition des institutions d'Etats c'est qu'on a essayé depuis quelques années de suivre un principe de rapprochement de l'enfant de son milieu normal. Comme ces institutions d'Etat regroupaient des enfants qui venaient de différents coins du pays, on a considéré que ces institutions n'étaient pas adaptées aux buts visés. On qualifie ce processus de rapprochement par le terme "nearness", c'est-à-dire "rapprochement" qui vise essentiellement à favoriser la normalisation et l'intégration de l'enfant à une vie aussi normale que possible.

Dans ce qui va suivre nous ne parlerons pas beaucoup de la situation des institutions d'Etat, car l'on ne sait pas, ni les psychologues, ni les gens qui s'occupent des handicapés, ce qui va arriver avec ces enfants. Ceux-ci espèrent pouvoir les intégrer sans accrocs aux Centres. Mais, étant donné que la LOI n'entre en vigueur qu'en 1980, les individus qui s'occupent de ce problème ne savent pas exactement ce qui va arriver. Les installations physiques vont demeurer mais qu'est-ce que l'on fera et comment intégrer ces installations au Centre; ceci n'est pas encore déterminé.

La personne clé dans l'orientation des enfants aux différents niveaux, soit au niveau de la municipalité, au niveau du comté et au niveau de l'Etat, semble être le psychologue. C'est le psychologue qui détermine à partir de ses évaluations et en consultation lorsque nécessaire avec le psychothérapeute, le physiothérapeute, et le pedagogue etc., par quel niveau administratif l'enfant sera

intégrer c'est-à-dire si son handicap est suffisant pour qu'il puisse s'intégrer au niveau de la municipalité, ou au niveau du comté ou au niveau de l'Etat. Présentement les enfants qui sont pris en charge par ces Centres sont intégrés à partir du 'kindergarden', c'est-à-dire de la maternelle, de 5 à 6 ans et sont gardés à charge jusqu'à environ 16 ou 17 ans. Ils demeurent donc aux Centres pendant 10 ans. A l'avenir, avec la nouvelle loi, les Centres vont s'occuper des enfants de l'âge zéro jusqu'à 18 ans plus ou moins deux ans. Le passage d'une classe à une autre classe se fait selon l'âge chronologique plus ou moins deux ans, c'est-à-dire qu'on essaie de maintenir les enfants du même âge dans la même classe, même s'ils ne sont pas du même niveau intellectuel ou académique. Une fois que les enfants ont terminé une dixième année dans ces écoles, on ne fait pas grand chose pour eux. On aimerait faire beaucoup plus, mais c'est une des faiblesses du système. Une autre lacune ou qu'un corollaire est le fait qu'il ne semble pas exister de classe de préparation au travail ou à la vie pour justement préparer ces enfants à la vie régulière ou normale. Ce n'est qu'au niveau des écoles spécialisées, par exemple les écoles de métiers régulières qu'un handicapé physique pourrait continuer sa formation.

Le centre de Ballerup

BALLERUP est un des centres qui s'occupent de la population scolaire de Copenhague. On considère BALLERUP comme une école municipale s'occupant d'enfants réguliers et exceptionnels ayant

quatre types de problèmes, c'est-à-dire moteur, de l'ouie, des troubles de langage, des troubles psychologiques de type psychotique. Le principe fondamental de ces écoles est de centraliser tous ces problèmes pour faciliter la décentralisation éventuelle et c'est ce que nous allons essayer d'expliquer brièvement.

Si on prend les quatre écoles du Centre BALLENGER, ce sont des écoles pour enfants dits 'normaux' qui ont des sous-classes adaptées aux différents types d'handicaps et l'organisation de ces classes varie en fonction de l'handicap. Par exemple les classes pour les enfants ayant des troubles de langage ou de l'ouie sont situées dans le même espace physique que dans les classes pour enfants normaux. Alors il est possible d'avoir alternativement une classe pour enfants handicapés et une classe pour enfants normaux. Il y a donc des échanges inévitables au niveau de la récréation, des repas, etc. Il y a même des classes communes, c'est-à-dire que les mêmes sujets académiques sont enseignés par le même professeur pour les deux types d'enfants.

En ce qui concerne les handicapés physiques moteurs, à cause de problèmes architecturaux, les classes pour ces handicapés physiques moteurs sont des classes séparées, pour fins de services physiothérapeutiques et ergothérapeutiques, mais dont l'accès n'est pas restreint; de tel sorte que l'enfant handicapé physique moteur peut se promener facilement de la section qui lui est réservée aux sections réservées aux enfants normaux et vice-versa les enfants normaux peuvent venir dans les sections réservées aux handicapés

physiques. D'ailleurs, les cours de récréation sont communes, certains loisirs sont pris en commun, sauf que la piscine pour les handicapés physiques est une piscine spéciale adaptée qui leur est réservée. Parfois les enfants normaux peuvent venir à cette piscine, mais c'est plus l'exception que la règle.

En ce qui concerne les enfants psychotiques, bien que leurs classes soient situées dans une école pour enfants normaux, on a établi des barrières physiques qui sont rigides, c'est-à-dire que l'enfant psychotique ne peut pas, sans permission spéciale se rendre dans la section réservée à l'enfant normal. Les cours de récréation sont parfois communes, mais lorsque les psychotiques sont dans les cours de récréation, il y a généralement un surveillant qui s'assure que l'enfant psychotique ne se blesse pas ou ne se sent pas trop stressé par le fait d'être placé parmi des enfants normaux. De sorte que même théoriquement l'enfant qui a des problèmes psychologiques vit dans une école régulière mais en réalité, c'est peut-être plus une illusion qu'une réalité.

Nous allons revenir un peu sur les handicapés physiques moteurs afin de clarifier un peu ce que nous avons dit jusqu'à maintenant. La séparation qui existe chez les handicapés physiques moteurs est, au fond, jusqu'à un certain point assez forte pour créer, comme pour les enfants psychotiques, une école à l'intérieur de l'école. Bien qu'à l'école de EGE les barrières architecturales ne sont pas tellement grandes, pour des raisons que nous avons définies comme étant d'ordre matériel, de psysiothérapie, etc., il existe

essentiellement une séparation entre les enfants souffrant d'handicaps physiques moteurs et les erfants normaux. Par ailleurs, pour faciliter une intégration entre les enfants handicapés physiques moteurs et les enfants normaux, on encourage, par une politique de portes ouvertes, l'échange entre les enfants normaux et les enfants handicapés et on facilite aussi les activités communes. Pour les enfants handicapés physiques moteurs ayant une intelligence supérieure. des périodes de temps limitées durant la semaine sont réservées à des sujets académiques pris en commun, c'est-à-dire que les enfants handicapés physiques moteurs se déplacent dans l'école pour se rendre vers les classes normales pour suivre certains cours avec et en même temps que les enfants sans handicap. On nous a fait part que ceci semble être très apprécié par certains et semble même être une réponse efficace au problème de l'intégration. Par ailleurs, cela ne se fait pas sans trop d'accrocs, dans ce sens que parfois les enfants du régulier n'acceptent pas tellement bien les enfants handicapés et de plus les parents d'un enfant qui est au régulier ne tolèrent pas toujours que leur enfant soit mis à côté d'un enfant qui a un handicap physique pour toutes sortes de raisons; soit par peurs d'infections de l'enfant handicapé à l'enfant normal.

L'école Ecebjerg

Nous allons ici décrire l'Ecole du centre BALLERUP pour handicapés physiques moteurs. Cette école de BALLERUP que nous avons classée plutôt comme Ecole EGE, une abbréviation de EGEBJERG, est une

école située à environ 15 kilomètres de COPENHAGUE, une école à un étage, située dans un milieu relativement isolé mais assez agréable. Elle est relativement neuve. Sur les murs extérieurs il y a beaucoup de couleurs et de lumière. A l'intérieur de l'école, il n'y a aucune séparation rigide, tous les murs intérieurs sont relativement fixes mais peuvent être déplacés lorsqu'on en sent le besoin, et le reste des classes est constitué de barrières très très mobiles comme par exemple des bibliothèques, des étagères, etc. La partie réservée aux handicapés physiques moteurs est séparée, de la partie principale. Au centre de cette dernière partie se trouve un jardin intérieur et toutes les classes et les équipements vitaux de l'école entourent ce jardin qui donne un éclairage assez intéressant à l'intérieur des salles de classes. Etant donné que le principe de l'école est de ne mettre aucun mur, aucune barrière fixes, les lumières fixées au plafond peuvent être facilement déplacées à l'aide de grillages rigides fixés au plafond. On peut décrocher et remplacer les lumières à l'aide d'un crochet selon les grandeurs de la classe ou l'espace où se déroule une activité.

Comme pour les murs, tous les meubles sont amovibles, c'est-à-dire tous les appareils, toutes les tables sont sur roulettes. Les tables sont aussi adaptées aux handicapés physiques; leur hauteur peut donc varier en fonction de l'enfant, si celui-ci est en chaise mobile, la table est assez haute pour lui permettre d'entrer sa chaise en dessous, etc. Il en va de même pour les toilettes, les éviers, et on a même trouvé des téléphones publiques payants dans

l'école adaptés à la hauteur de l'enfant handicapé physique en chaise roulante.

La piscine est une piscine d'environ 10 mètres par 4 mètres. C'est une piscine intérieure naturellement et les murs sont faits de vitres de sorte qu'il est possible d'avoir un contact avec le milieu naturel. Elle est chauffée. Dans le plus profond, la hauteur est au maximum d'un mètre environ. Sur le côté et à l'intérieur de la piscine se trouvent des barres horizontales parallèles afin que les enfants ayant de la difficulté à marcher puissent se rendre et marcher dans l'eau en s'appuyant sur ces barres. Etant donné le petit nombre d'enfants (25) et peut-être aussi parce qu'on ne voulait pas occuper trop d'espace inutilement, on n'a pas senti le besoin de faire une salle à manger spéciale. Les enfants mangeaient soit dans leur classe ou dans des corridors qui n'étaient pas vraiment des corridors mais plutôt des espaces libres. Les enfants mangeaient dans ces espaces-là et leurs repas leur étaient approtés soit par des professeurs ou par des aides. En général, les enfants apportaient leur propre "lunch". Deuxièmement, une fois par semaine, on les encouragaient à préparer ou à apprendre à préparer des repas pour eux-mêmes, dans une cuisine attenante aux classes.

Les enfants se rendent à l'école par leur propre moyen ou sont conduits à l'école par des autobus spéciaux appartenant à des compagnies privées subventionnées par le Gouvernement. Le temps maximum de voyagement est d'approximativement une heure et trente par jour.

Dans ces écoles, l'éducation scolaire commence au "kindergarden", soit de 5 à 6 ans. La maternelle ne se fait pas dans l'école ECE mais les écoles régulières. Les professeurs qui enseignent à la maternelle et qui doivent recevoir des enfants handicapés physiques sont aidés par un professeur spécialisé. On ne nous a pas spécifié combien d'heures supplémentaires ce professeur donnait au "kindergarden", mais cela semble dépendre de la difficulté et du nombre d'enfants handicapés. A la maternelle, l'enfant handicapé est présent 15 heures par semaine. On ne prend pas les enfants avant le "kindergarden" pour le moment, parce que les écoles rattachées aux centres suivent toutes les étapes des écoles régulières, comme nous allons le voir d'ailleurs plus tard. Les enfants ayant des troubles d'ordre physique sont généralement référés à la maternelle par les médecins des hôpitaux, ceux-ci ne participant pas à la vie pédagogique des écoles.

Effectifs pédagogiques et non-pédagogiques

Il y a dans cette école, comme nous l'avons dit 25 étudiants handicapés moteurs avec ou sans déficiences intellectuelles légères ou moyennes, pour ces 25 étudiants il y a 6 professeurs ce qui fait un ratio effectif d'un professeur pour 5 ou 6 étudiants. Le titulaire de classe qui a sous sa responsabilité entre 5 ou 6 enfants est un professeur spécialisé, et c'est lui qui a la responsabilité de l'enseignement de toutes les matières pour les enfants handicapés.

A noter: Il y a environ 25 étudiants par professeur au régulier. Il y a un directeur pour l'école en général. En ce qui

concerne la section pour handicapés physiques, elle a un responsable qui est là pour gérer les affaires administratives et académiques du Centre relevant du directeur de l'école régulière. En plus des professeurs, trois aides non pédagogiques (plein temps) étaient là pour aider soit les enfants aux toilettes ou pour le nettoyage si les enfants faisaient des dommages les aides sont rattachés exclusivement aux professeurs. De plus, il y avait un physiothérapeute et un ergothérapeute. A remarquer: tous les aides étaient payés, c'est-à-dire, il n'y avait pas de volontariat.

Admission de l'enfant à l'école

L'enfant, comme nous l'avons dit plus haut, est référé à ces écoles par, les hôpitaux lorsque l'enfant présente des problèmes physiques. Avant d'être admis dans ces écoles, l'enfant subit une série de tests psychologiques et physiologiques faits par le psychologue scolaire, le pédagogue, le neurologue, l'ORL, le physiothérapeute, la psychothérapeute, l'ortophoniste, etc. Lorsque l'enfant est considéré admissible à ces écoles, fait à noter, pour ce qui est de cette école-ci, les enfants non handicapés qui ont des troubles d'apprentissage ne sont pas admis... Ce sont seulement des enfants qui ont des troubles physiques moteurs qui constituent la population normale de cette école. Intellectuellemnt, les enfants se situent dans un QI de 50 à 100 à peu près. L'évaluation académique et psychologique de l'enfant, une fois qu'il a été admis à l'école, se fait régulièrement, dépendant des besoins de l'enfant. Mais cette

évaluation se fait obligatoirement au moins une fois par année. Fait à remarquer, le test psychologique utilisé est le WISC standardisé pour les enfants danois normaux. Il va de soi que pour les enfants qui ont des problèmes de langage ou d'expression, on utilisait parfois des tests non-standardisés ou simplement des observations de la par des psychologues, d'orthopédagogues, etc.

Horaires et programmes

L'horaire de l'école débute à 9 heures et se termine à trois heures. La période du "lunch" est d'une heure et demi. Il y a une période de quinze minutes le matin pour le repos, et une période de repos de quinze minutes dans l'après-midi. L'été, les enfants peuvent aller jouer dehors pendant ces périodes de récréation. Pendant l'hiver, étant donné les problèmes d'habillement, les enfants sortent seulement pendant la période du "dîner", mais non pendant les périodes de récréation du matin et de l'après-midi. L'habillement de ces enfants se fait soit par les aides non pédagogiques, par les professeurs, ou par toute personne qui se trouve dans les environs et qui remarque un enfant qui a besoin d'aide. L'école dure environ 10 mois et les enfants ont sept semaines de vacances durant l'été. Bien que la partie académique de l'école ne soit pas fonctionnelle durant les vacances il reste néanmoins que toute la partie thérapeutique est disponible aux enfants durant les vacances scolaires.

De plus, les enfants qui, avec l'aide des parents sentiraient le besoin de continuer un certain entraînement scolaire, par exemple

la lecture avec des machines spéciales, etc. peuvent venir pendant l'été. L'école est alors ouverte et l'appareillage est à la disposition des enfants.

Les enfants ont un curriculum de 9 heures jusqu'à trois heures, mais les périodes de classe sont fixes, de sorte que lorsque le physiothérapeute ou le psychothérapeute a besoin de voir l'enfant, il vient le chercher et le ramener dans la classe pour lui donner son traitement.

Les enfants qui ont besoin régulièrement de physiothérapie, sont cédulé d'avance pour des périodes d'entraînement, de sorte que l'enfant sait que de telle heure il va recevoir son entraînement, et si possible hors des heures purement académiques.

Le programme scolaire pour les enfants handicapés est un programme régulier, donc les enfants suivent toutes les activités scolaires du régulier. On nous a fait remarquer que le programme académique de ces enfants handicapés comprend au moins une fois par semaine, des bains dans la piscine. Certains handicapés physiques peuvent y aller plus fréquemment à la piscine, mais pour tout le monde (enfants et professeurs) c'est au moins une fois par semaine. Chose à remarquer il n'y avait pas dans l'école un gymnase, ni pour les enfants normaux (200) ni pour les enfants handicapés (25). On ne nous a pas expliqué la raison de cette déficience.

Le programme de l'enfant handicapé physique est essentiellement le même que celui de l'enfant normal. C'est-à-dire qu'il comporte les mêmes matières, les mêmes heures d'enseignement, etc.

Maintenant, pour tenir compte de la réalité, étant donné que les enfants handicapés peuvent avoir des lenteurs intellectuelles, lorsqu'il s'agit de faire des mathématiques, pour certains enfants handicapés ce seront des mathématiques académiques, alors que pour d'autres enfants handicapés cela peut vouloir dire compter le nombre de fourchettes dans un tiroir, ou additionner 3 fourchettes et 2 cuillères pour voir combien d'ustensiles cela fait, etc. D'où l'enseignement des mathématiques pour certains enfants peut être des mathématiques très rudimentaires, alors que pour d'autres ce sont des mathématiques régulières. Mais il est essentiel de faire remarquer que lorsque l'enfant apprend à compter, même de façon rudimentaire, c'est dans le programme régulier. Outre les mathématiques, les enfants handicapés apprennent évidemment à lire et écrire le danois ainsi qu'à s'exprimer en anglais même s'ils ont une déficience psychologique légère ou moyenne.

La formation de l'élève handicapé comprend outre les cours formels comme les mathématiques et la connaissance de la langue, aussi bien que les autres activités parascolaires, comme la gymnastique ou la piscine, les enfants handicapés moteurs ont ce qu'on appelle les "peak courses" ou les cours de productivité. Ces cours sont destinés surtout à des enfants qui se préparent au marché du travail et on leur apprend à manipuler des objets et outils qu'ils utiliseront peut-être plus tard dans leur travail. A remarquer que cette formation peut leur être utile pour aller sur le marché du travail, mais ces cours ne sont pas fait spécialement pour leur permettre

d'aller sur le marché du travail, mais plutôt pour leur apprendre à manipuler des objets auxquels ils devront faire face dans leur vie de tous les jours. On leur (garçon et fille) apprend donc à coudre, à manipuler un marteau, une scie, etc. On sensibilise ainsi les enfants et on favorise une ouverture au monde des objets courants. Les professeurs organisent aussi périodiquement des excursions à la campagne ou des activités spéciales. Par exemple on amène les enfants à la plage, ceci pour compenser le fait que certains parents ayant des enfants handicapés physiques peuvent parfois ne pas leur donner autant d'opportunité d'explorer le monde qu'un enfant normal.

D'après le psychologue, ces enfants qui n'ont malheureusement pas toujours les mêmes expériences que les enfants normaux ont un développement intellectuel différent de celui de l'enfant du régulier. Leur façon de penser est plutôt d'ordre concret que d'ordre abstrait, et ceci est en partie dû au fait qu'ils sont limités soit dans leurs déplacements physiques, ou parce qu'ils sont surprotégés par les professeurs ou les parents qui ne leur permettent pas de faire certaines expériences qu'un autre enfant pourrait avoir comme par exemple l'apprentissage qui peut découler d'une escarmouche avec un autre enfant...

Les parents et l'école

Les parents participent à un comité composé également du directeur de l'école, les professeurs et les parents des enfants

handicapés physiques moteurs, reçoivent ainsi des conseils, par exemple sur la façon d'organiser la maison au point de vue architectural pour permettre plus facilement à l'handicapé physique d'y demeurer. Si le psychologue ou le pédagogue recommande que certaines modifications doivent être apportées à la maison ou appartement comme par exemple, l'installation d'un ascenseur ou d'une toilette spéciale, ou encore l'agrandissement des portes, etc. le Ministère des Affaires sociales, sur recommandation de ces personnes paie pour toute modification qui pourrait être apportée à la maison afin de satisfaire aux besoins de l'handicapé physique.

Le psychologue et le pédagogue aident aussi les parents de l'handicapé physique en leur donnant des conseils, et en leur fournissant les explications sur la manière d'aider à l'entraînement ou la formation académique de l'enfant. Mais l'apport des parents est un apport secondaire et ils ne participent pas activement et de façon intégrée à l'enseignement de l'handicapé physique. C'est en fait la responsabilité de l'école de donner l'apprentissage formel, bien que les parents, comme nous l'avons dit, peuvent aider à cela, et ce sont les professionnels de l'école qui forment les parents dans ce sens. De plus, l'école fournit aux parents une aide psychologique, ainsi les parents peuvent venir consulter le psychologue s'ils ont des problèmes personnels dûs à leur relation avec l'enfant handicapé.

Il y a aussi au niveau de l'école des groupes de parents d'handicapés physiques formés régulièrement qui vise à s'entraider à

échanger leurs expériences mutuelles. Ces réunions sont animées par le psychologue scolaire. Parmi les conseils qui sont donnés aux parents par les professionnels, il est souvent question du manque de motivation de la part des parents pour l'enseignement, ou pour aider les professionnels à enseigner à l'enfant.

L'école effectue aussi des démarches auprès des parents à leur domicile pour les encourager à être un support efficace dans l'enseignement et les apprentissages de l'enfant. Une autre aide apportée par l'école aux parents c'est que les professionnels de l'école apprennent aux parents désireux de le faire, le maniement des appareils scolaires, pour faciliter l'éducation de l'enfant durant la période d'été.

L'intégration scolaire

Etant donné la faible population du DANEMARK (6 millions) et étant donné que les écoles de centre ont comme but principal d'intégrer les enfants handicapés dans les écoles régulières, on ne garde dans les écoles au niveau du Centre que les enfants très sévèrement handicapés. De plus, étant donné qu'il y a 14 comtés et que chaque comté a son propre Centre afin de faciliter le "pearness" ou le rapprochement de l'enfant à son milieu naturel, l'on ne retrouve à l'école de HALLENUP, située tout de même dans un grand centre urbain, qu'environ 24 ou 25 enfants handicapés moteurs graves bien que cette école, comme nous l'avons déjà dit, dessert tout le comté de COPENHAGUE.

Les efforts d'intégration qui sont faits sont très importants. C'est le but même de ces centres que d'essayer d'intégrer tous les enfants qui sont intégrables. Lorsqu'un enfant est considéré comme intégrable par le psychologue et le pédagogue en consultation avec les autres professionnels de l'école, le psychologue choisit une école dans le milieu le plus proche du lieu de résidence de l'enfant. L'école ainsi désignée doit obligatoirement recevoir l'enfant et le professeur doit obligatoirement accepter de recevoir cet enfant handicapé. De son côté, pour faciliter l'intégration, le Centre fournit un certain nombre de services à l'école qui reçoit l'enfant; c'est-à-dire qu'il s'occupe d'organiser les espaces physiques, de fournir le matériel spécial (par exemple, des tables spéciales, des machines à écrire spéciales, etc.) et le centre envoie des pédagogues dans l'école pour former les professeurs qui doivent recevoir cet enfant, et si les professeurs de l'école veulent se spécialiser davantage, ils peuvent aller suivre des cours ou des stages de formation au Centre.

Lors de l'intégration d'un enfant, bien que des essais préliminaires soient faits pour que cette intégration s'effectue le plus facilement possible (entraînement des professeurs, préparation des lieux physiques, etc), et bien qu'on s'assure par après que l'intégration se déroule sans accroc majeur, il n'y a pas de "relance" systématique à long terme (2 ou 3 ans) pour ces enfants. Si l'enfant ne présente pas de problème majeur, et si ni l'enfant ni le professeur ne demande son retour au Centre, on ne sait pas jusqu'à quel point l'enfant s'est vraiment intégré.

Lorsqu'un enfant est allé dans une école régulière et que les parents, demandent le retour de l'enfant au Centre, il est réaccepté au Centre.

Dans les écoles régulières, il y a des comités de parents comme c'est le cas au Centre. Mais lorsqu'une école est désignée pour recevoir un enfant handicapé pour son intégration, le parent de cet enfant handicapé, (au maximum deux) participent d'office à l'activité de ces comités d'école qui comprennent en moyenne 5 parents d'enfants non handicapés. Leur rôle est entre autre d'éduquer les parents d'enfants non-handicapés à la réalité de l'handicapé physique et démontrer qu'au fond, les craintes que ces parents pourraient avoir du fait de recevoir des enfants handicapés ne sont pas fondées car ces enfants, en dépit de leur handicap moteurs et/ou intellectuel sont tout-à-fait normaux et ont leur place dans l'école régulière. Ceci a été rendu nécessaire à cause de cer'aines résistances qu'avaient les parents et même certains enfants non-handicapés à recevoir des enfants handicapés.

Cette intégration de l'enfant handicapé au régulier pose un certain nombre de problèmes. Outre les problèmes auprès des parents que nous avons déjà mentionnés, cela pose aussi des problèmes vis-à-vis des professeurs. Ceux-ci, en général semblent être en faveur de recevoir des enfants handicapés pour intégration, mais il semble se poser deux problèmes principaux. Le premier est qu'ils estiment que le Centre ne leur fournit pas suffisamment de matériel pour qu'ils puissent poursuivre adéquatement leur enseignement à

ces enfants. Deuxièmement, le ratio professeur-étudiant n'est pas baissé, même lorsque le professeur a 2 ou 3 enfants handicapés dans sa classe. Ils souhaiteraient que, lorsqu'ils reçoivent un handicapé physique, leur ratio soit diminué proportionnellement. Par ailleurs, les professeurs ne semblent pas faire de demande d'ordre monétaire lorsqu'ils reçoivent des handicapés physiques.

Les enfants qui appartiennent au Centre de COPENHAGUE vont tous au Centre BALLERUP, comme nous l'avons dit précédemment, et cela ne pose aucun problème parce que la distance parcourue en autobus par un enfant doit, au maximum, être d'une heure et demi par jour ou de 30 km. Par ailleurs, dans les Centres ruraux où les enfants doivent voyager plus longtemps pour atteindre le Centre local, on a préféré bâtir des écoles qu'on a appelées "SATELLITES AU CENTRE". C'est-à-dire que, dans une région donnée il y a un Centre qui reçoit les enfants handicapés habitant à une distance raisonnable et pouvant se rendre au Centre par autobus, alors que les enfants plus éloignés du Centre vont tous dans une école locale située à une distance pouvant être parcourue relativement facilement par autobus. Un certain nombre d'enfants de ce comté sont réunis dans une classe spéciale avec professeurs spécialisés qui vient ou est rattaché du Centre principal. L'aide thérapeutique donnée à ces enfants dans ces écoles ou dans ces classes "satellites" leur est fournie soit par un spécialiste du Centre principal, ou parfois par des Centres du Ministère des Affaires sociales locaux. Les professeurs spécialisés de ces classes dites "satellites" peuvent

venir, comme nous l'avons dit du Centre principal, mais parfois l'on forme des professeurs locaux qui acquièrent leur formation au Centre et retournent dans leur milieu pour enseigner à ces quelques enfants handicapés.

Dans tout le système des Centres du DANEMARK, il n'y a jamais un enfant qui doit quitter son domicile et aller en pension pour pouvoir bénéficier des services offerts par un Centre. Dans les cas très spéciaux où un enfant handicapé, pour des raisons médicales ne peut pas se déplacer de chez lui, l'éducateur spécialisé se déplace du Centre à la maison où habite l'enfant pour lui donner son enseignement.

Education morale et sexuelle des handicapés physiques

Les écoles du DANEMARK sont toutes non-confessionnelles. Il n'y a donc aucun enseignement religieux donné aux enfants. Peut-être y a-t-il des concepts religieux qui sont donnés mais ce sont des concepts d'ordre moral qui ne font pas appel à une croyance spécifique, comme le catholicisme ou le protestantisme, etc.

En ce qui concerne l'éducation sexuelle, elle est obligatoire pour tous les enfants normaux ou handicapés et ceci dès la 1ère année du primaire. L'éducation sexuelle donnée aux enfants est nécessairement adaptée à leurs problèmes et besoins. C'est-à-dire les problèmes qu'ils pourraient rencontrer avec leurs relations avec des personnes du sexe opposé, soit handicapés ou normales. Cependant, il semble se poser un problème, car toute la

littérature utilisée présentement dans les écoles offre des modèles mâles et femelles qui ne sont pas typiques de l'handicapé physique. Ceci ne correspond pas à l'image corporelle de l'handicapé physique. Pour palier à ce problème, un groupe de pédagogues travaille au ministère à la préparation de manuels pouvant servir à l'éducation sexuelle de l'handicapé physique utilisant des modèles beaucoup plus familiers à l'handicapé physique.

Les garderies

L'Etat ne paie pas tous les services offerts par les garderies pour enfants normaux. De sorte qu'un parent qui envoie un enfant dans une garderie doit payer pour ce service. Cependant, si un parent a un enfant handicapé physique, l'Etat défraie tous les coûts de la garderie: ceux-ci peuvent consister soit en quelques heures de garderie par jour parce que la mère a un travail à temps partiel, ou en garderie à temps plein. Mais pour les parents qui ont plus qu'un enfant handicapé en garderie (on nous cite le cas d'une famille ayant 3 enfants handicapés physiques) l'Etat paie les services d'une gardienne à la maison, à temps complet jusqu'à concurrence de 70 heures par semaine. Le principe justifiant la prise en charge par l'état des frais supplémentaires est que lorsqu'un enfant est handicapé et qu'il occassionne des dépenses supplémentaires aux parents toutes ces dépenses doivent être à la charge de l'Etat.

Formation et services post-scolaires

La formation de l'handicapé physique est terminale lorsqu'il a terminé le niveau secondaire (c'est-à-dire sa formation au Centre).

Il semble qu'il n'y ait, pour le moment, aucune formation spéciale pour les jeunes adultes handicapés. Il n'y a également aucune formation spécifique pour le milieu de travail industriel. Les enfants handicapés les plus fortunés intellectuellement peuvent poursuivre leurs études à l'Université s'ils le désirent.

Pour les handicapés multiples, le problème est plus sérieux. Si leurs parents sont encore vivants, ces jeunes handicapés retournant chez leurs parents et sont rattachés, pour la continuation de leur formation, à des Centres de jour. Pour les individus handicapés qui n'ont pas de parents prêts à les recevoir, l'Etat leur achète des appartements situés dans des quartiers urbains, et ces logis sont situés dans des maisons-appartements réguliers. L'Etat achète 2 ou 3 appartements dans un même immeuble et loge 2 ou 3 handicapés physiques par appartement. Ceux-ci ont la responsabilité de leur appartement; c'est-à-dire y faire le nettoyage, la cuisine, etc.; mais lorsque ceci n'est pas possible ou lorsque certains aspects de ces tâches ne sont pas réalisables par l'handicapé des aides domestiques viennent aider les handicapés physiques.

En ce qui concerne le travail de ces handicapés physiques si ceux-ci sont capables de réaliser une tâche et s'il se présente dans une industrie, il existe une LOI qui stipule, qu'à capacités égales, l'employeur doit embaucher l'handicapé. Ceci est la LOI, en principe c'est VRAI, mais en réalité c'est beaucoup MOINS VRAI et même faux. Dans le cas où l'handicapé ne peut pas donner un rendement à 100%, l'Etat subventionne le salaire de l'employé entre

sa réelle production et ce que l'employeur considère être le salaire normal pour cette tâche. Par ailleurs, le gouvernement apporte une aide financière directe à la modification de machines pour que les handicapés physiques puissent travailler dans les industries.

L'autre solution développée pour procurer de l'emploi aux handicapés physiques est l'atelier de protégé. Ces ateliers sont efficaces mais le problème est qu'il n'y en a pas beaucoup. De plus, étant donné le problème pour les handicapés physiques légers de se trouver du travail dans les emplois industriels réguliers et, à cause de la différence entre les principes et la réalité, certaines places qui seraient normalement destinées aux handicapés physiques graves dans les ateliers protégés sont occupées par les handicapés physiques moins sérieux qui pourraient travailler dans un milieu de travail régulier.

Il semble n'exister aucun programme spécial géré par le Centre pour l'éducation permanente des handicapés physiques. Mais lorsqu'un handicapé veut recevoir un supplément de formation académique, il peut l'acquérir dans des centres de formation pour adultes ou dans des écoles du soir, et ceci dans des milieux scolaires réguliers qui peuvent ne pas être adaptés pour recevoir les handicapés physiques. Ceci nous semble être une déficience grave du système Danois. Par ailleurs, si plusieurs handicapés physiques unissent leurs efforts et demandent une formation spéciale, le gouvernement fournit un professeur qui vient les rencontrer dans leur habitat

naturel pour leur donner cette formation. Le professeur n'est pas un professeur spécialisé pour handicapé physique, et il ne dépend pas du Centre.

En ce qui concerne les coûts du matériel utilisé par l'handicapé physique, que ce soit du matériel type chaise roulante, prothèse spéciale, etc., ou même du matériel scolaire, si ce matériel est utilisé dans le milieu physique de l'école, c'est le Ministère de l'Education qui le paie. Lorsque ce même matériel est utilisé ailleurs que dans l'école, même s'il s'agit exactement du même matériel, c'est le Ministère des Affaires sociales qui le paie. L'handicapé où ses parents ont le droit d'obtenir de l'état que l'enfant handicapé ait à sa disposition à la maison exactement le même matériel qu'à l'école afin de parfaire sa formation académique ou de lui faciliter la communication verbale ou écrite.

Formation des professeurs

La formation du professeur s'effectue dans une école qui est l'équivalent de notre école normale. La formation dure trois ans et demi, du moins en théorie. On nous a fait remarquer que cette formation est probablement de 4 ans et demi pour l'ensemble des professeurs. Une fois qu'il a terminé son école normale, il doit aller enseigner dans le système scolaire régulier pendant deux ans. Il doit donc acquérir une expérience pratique de deux ans. Suivant cette expérience, les aspirants professeurs spécialisés vont au ROYAL DANISH TEACHER HIGH SCHOOL. Ce high school est d'abord une

institution centralisée possédant huit écoles régionales. Dans ce high school, qui n'est pas soit dit en passant, l'équivalent de notre high school à nous, il y a une année académique où on donne un enseignement général sur les problèmes de l'enfant exceptionnel.

La deuxième année en est une de spécialisation où l'aspirant professeur peut se spécialiser dans l'enseignement aux enfants handicapés physiques moteurs, ou dans les problèmes de l'ouie, etc.

Lorsqu'ils ont terminé la scolarité du ROYAL DANISH HIGH SCHOOL FOR TEACHER, les professeurs n'ont pas de cours formels de recyclage ou de rafraîchissement des connaissances. Ceci est laisser plutôt aux initiatives individuelles et lorsqu'un professeur le désire, il peut aller suivre des cours au ROYAL DANISH TEACHER HIGH SCHOOL.

Danemark: Visite au Gentofte Kontakole

Adresse: KONGEVEJEN, numéro 252 (dans la banlieu de HOLTE), Téléphone 02-85-10-22.

Nous avons contacté le responsable qui est Monsieur Paul Millesen qui lui nous a référé pour la visite à Madame Wiskum, une éducatrice spécialisée depuis 20 ans à l'école.

Cette école est sous la direction de la Society & Home for the Crippled du Danemark. Cette école est unique au Danemark,

elle est la seule qui soit à la fois une école et un internat. Cette école risque d'être affectée dans sa partie internat par la nouvelle loi danoise, et Madame Wiksum, nous avons fait part de cette possibilité, mais selon elle l'école fonctionne tellement bien qu'elle n'a pas l'impression que la loi la toucherait beaucoup et que ce serait simplement un changement de type administratif. L'école est relativement neuve et comporte plusieurs étages (4). L'aspect intérieur de l'école est relativement agréable l'ensemble de l'architecture est adaptée aux handicapés physiques, les corridors sont bien illuminés, les portes sont larges, avec des interrupteurs très bas pour déclencher l'ouverture des portes, et permettre aux portes des ascenseurs de s'ouvrir, de se refermer et de sélectionner les étages, parce que c'est une école à quatre étages.

Nous avons visité les différents locaux de l'école. Etant donné que c'est aussi une résidence, l'école comprend trois parties: une partie académique, une partie résidence et une partie médicale et para-médicale. Les salles de classe sont adaptées aux handicapés avec, beaucoup d'équipement matériel (équipement) sophistique qui semblait être assez dispendieux. De nouveau, on nous a fait remarquer qu'il n'y avait aucun problème à obtenir ces équipements. Ces appareillages étaient achetés soit sur le marché ou bien provenaient du Centre de Technologie de Stockholm ou encore, en ce qui concerne la partie pédagogique, du Centre Suédois de Guthenberg.

Ce qui est le plus remarquable dans la partie académique de l'école est la partie qu'on pourrait appeler "entraînement à la vie". Il y a, une cuisine qui nous a beaucoup frappés. Tous les équipements, comptoirs, poêles, fourneaux, éviers, etc. peuvent être réglés à la hauteur de l'enfant. Tous les enfants doivent apprendre à faire la cuisine au moins une fois par semaine. De plus, les ergothérapeuthes utilisent la cuisine pour entraîner les enfants à différentes habiletés manuelles afin que lorsqu'éventuellement ils retournent dans leur milieu naturel ou dans leurs appartements, ils puissent se débrouiller. La cuisine sert aussi à mettre au point des appareils et des instruments spéciaux qui s'avéreraient nécessaires à l'enfant lorsqu'il quitte l'école pour un autre milieu. L'ergothérapeuthe essaie de déterminer le type d'ustensiles et autres appareils dont l'enfant aurait besoin pour lui permettre de fonctionner.

Dans la cuisine il y a naturellement un professeur responsable et des assistants qui aident les enfants lorsqu'ils en ont besoin. De plus, l'enseignement dans la cuisine est de type individualisé.

Il y a aussi dans l'école un menuisier et deux jeunes ingénieurs bio-médicaux qui travaillent à temps partiel afin de développer des appareils spéciaux destinés aux enfants. Par exemple, nous avons vu un jeu d'échecs pour les enfants incapables d'utiliser leurs bras ou leurs mains, les pièces pourront être déplacées par les mouvement de la tête.

chaise roulante, d'autres bougeait à peine et s'occupaient soit des buts ou faisaient les arbitres (2).

L'unité résidence que nous avons visitée par la suite est suffisante pour recevoir 50 à 60 enfants. Cette unité est divisée en 3 ou 4 sous-unités dépendant du nombre d'enfants admis chaque année. Chaque unité s'occupent d'environ 15 enfants. L'unité est composée d'une série de chambres, dont 7 à 8 chambres comprenant chacune au plus deux lits. Quelques-unes des chambres comprenaient un seul lit mais en général, il y avait deux lits par chambre et deux toilettes par étage. Il y a également une cuisine qui dessert les enfants de cette unité, un salon, une salle de jeux et une salle à dîner. Les enfants demeurent à l'école dans cette unité, soit 5 jours par semaine; quelques-uns 7 jours par semaine. Il y a aussi des chambres à l'écart pour accomoder soit des parents d'enfants qui viennent les visiter pour un court séjour, ou encore pour accomoder des amis des enfants qui veulent venir passer une journée ou deux avec leurs copains. Ces unités reçoivent parfois des enfants qui ne sont pas en résidence et dont les parents veulent, pour différentes raisons (comme par exemple faire un voyage ou prendre une semaine de vacances) laisser en pension leur enfant qui est admis à l'école, mais à l'externat. A remarquer: la cuisine n'est pas utilisée pour tous les repas, mais simplement pour que les enfants se prépare eux-mêmes des soutersetet un déjeuner. Les repas principaux viennent d'une cuisine centrale et sont livrés dans la salle à dîner par des personnes désignées à cette tâche.

La section para-médicale comprend une grande salle avec des rampes d'accès et, un monte-charge pour pouvoir descendre les enfants en chaise roulante dans la piscine. On nous a fait remarquer l'importance que le Centre porte à la piscine. Cette piscine est adaptée aux handicapés physiques. Il y avait une rampe pour pouvoir descendre jusqu'à la piscine et un monte-charge permettant de descendre les enfants directement dans l'eau. La piscine est utilisée pour l'hydrothérapie, donc maintenue à une température élevée et tous les enfants ayant besoin d'hydrothérapie y vont au moins deux fois par semaine, tandis que les autres doivent obligatoirement se rendre à la piscine une fois par semaine. Naturellement si un enfant veut y aller plus souvent, il lui est non seulement possible mais on l'encourage à le faire.

Il y a dans cette école un gymnase qui sert à l'éducation physique ou à toute autre activité sportive. Les activités sportives sont très fortement encouragées. Lorsque nous avons visité l'école, il y avait une partie de hockey intérieur qui était jouée par les enfants. Les bâtons de hockey avec lesquels les enfants jouent sont ajustés non seulement pour que les enfants puissent les utiliser convenablement mais selon qu'ils jouent debout ou assis dans une chaise roulante. On compense les différences physiques en ajoutant des poids aux bâtons des enfants en meilleure condition physique. On essaie ainsi d'équilibrer jusqu'à un certain point la facilité des manipulation des bâtons de hockey pour que les équipes soient aussi balancées que possible. Les enfants que nous avons observés présentaient différents types d'handicaps. Quelques-uns avaient simplement de la difficulté à marcher, d'autres étaient en

La charge de ces unités est confié à huit "housemothers" qui s'occupent de toutes les unités. Il y a aussi aux services des unités deux infirmières et deux assistantes. Naturellement le personnel travaille sous rotation. Le principe qu'on essaie de garder dans ces unités est de former des groupes relativement restreints demeurant ensemble, mais qui autant que possible sont groupés dans les mêmes salles de classe était les mêmes professeurs, etc. Les enfants naturellement, pour favoriser l'uniformité, ont à peu près le même âge mais les sexes ne sont pas séparés. Il y a également, dans ces unités, un physiothérapeute, et un ergothérapeute, qui appartiennent à l'école mais qui sont sur appel, lorsqu'on en a besoin dans les unités où habitent les enfants. Il y a aussi deux dentistes dont un orthodentiste(rattachés aux unités résidentielles) qui s'occupent des enfants et qui, naturellement, viennent sur demande. On nous a aussi parlé de deux cas, deux accidentés de la route qui sont sous la responsabilité d'une des unités et qui doivent être gardés dans des conditions spéciales. Entre autre, un était sous une tente d'oxygène. Ces personnes ont un surveillant 24 heures sur 24. En général le surveillant est un étudiant en médecine qui termine son internat. Ces étudiants s'occupent de la surveillance médicale en rotation 24 heures par jour pour ces deux cas. Fait à noter, on nous a dit que ces deux cas coûtent entre $200,000 et $300,000 par année!

Lorsque l'enfant devenu adolescent doit quitter la résidence, les personnes responsables (housemothers) de la résidence prépare l'enfant à sa nouvelle vie. Elles préparent l'enfant et la nouvelle résidence dans laquelle il doit éventuellement aller. On

nous a signalé le cas des enfants qui étaient dans des résidences où il a été placé et qui ne s'y plaisaient pas et qu'ont reprend jusqu'à ce qu'on leur trouve des résidences plus appropriées.

L'intégration pour les enfants à ces résidences extérieures peut se faire assez rapidement si l'enfant le désire, mais peut aussi se faire très très lentement. L'enfant peut rester au 'home' toute la journée et revenir le soir à la résidence de l'école ou encore aller coucher périodiquement dans le 'home' et revenir pendant le jour à l'école. Il y a donc beaucoup de flexibilité, afin de permettre à l'enfant d'effectuer le transfert avec le moins de problèmes possibles. Etant donné que la résidence de l'école constitue presque le seul univers de l'enfant, on essaie non seulement de s'occuper de son bien-être physique et pédagogique, mais aussi de sa vie sociale. Plusieurs programmes sont mis sur pied pour favoriser la vie sociale de l'enfant. Nous avons déjà parlé des activités sportives, il y a aussi des échanges entre les enfants des écoles régulières et les enfants qui sont dans ces unités résidentielles; par exemple, l'école organise des 'parties' hebdomadaires auxquels sont invités les enfants des écoles régulières avoisinantes et apparemment ces 'parties' sont mutuellement appréciés. Lorsqu'il est possible, les frères et les soeurs des handicapés assistent aussi à ces 'parties'. Les enfants qui demeurent dans une unité sortent du 'home' au moins une fois par semaine, vont se promener dans la ville sous la responsabilité de la 'housemother' et des professeurs spécialisés qui s'occupent d'organiser ces promenades hebdomadaires.

Une autre activité assez fréquente est l'excursion; par exemple, dans les fermes, dans les musées, ou dans les villes un peu plus éloignées. Un troisième type d'activité, réservé pour l'été est le camp d'été. Il y a deux types de camps d'été; les camps réguliers, c'est-à-dire ceux qui sont gérés par l'école, qui reçoivent les enfants handicapés mais qui reçoivent aussi des enfants non-handicapés. Il y a donc possibilité d'échange entre les enfants normaux et les enfants handicapés. De plus, l'école possède plusieurs camps d'été, de sorte que l'enfant peut passer deux semaines dans un camps, deux semaines dans un autre camp, etc. Le deuxième type de camps d'été permet aux enfants d'avoir des échanges avec d'autres enfants handicapés venant des autres pays nordiques, c'est-à-dire la Suède, la Norvège et l'Islande. Ceci permet aux enfants de différents pays de se visiter mutuellement et d'échanger des expériences différentes. Là aussi on encourage la participation à ces camps d'été avec des enfants normaux.

Un autre type d'activité qui, étant donné son coût élevé est beaucoup moins fréquente (on nous a dit qu'elle se passait une fois tous les trois ans), est le voyage. Un groupe de 15 enfants va visiter un pays nouveau ou encore fait une excursion exceptionnelle ailleurs que dans son propre pays. On nous a parlé d'une visite à Pompéi, et d'une autre en Allemagne, Lorsqu'on entreprend un tel voyage pour les 15 enfants qui y participent, il y a 15 personnes adultes pour accompagner les enfants, soit des éducateurs, des 'housemothers' ou des assistants. Donc chaque enfant a quelqu'un avec lui constamment pour l'aider à se débrouiller.

L'école reçoit présentement cent enfants dont cinquante en Externat et cinquante en Internat. L'école fonctionne toute l'année étant donné qu'il y a une partie Internat. Evidemment, la partie 'école' ne dure que 10 mois par année. En terme de personnel, il y a 160 personnes qui s'occupent de ces cent enfants, dont une soixantaine à temps partiel. Parmi les personnes concernées, il y a trente professeurs spécialisés, quatorze physiothérapeutes, deux ergothérapeutes et sept assistants non-pédagogiques. Il y a aussi huit 'housemothers', un menuisier ainsi que deux assistants techniques qui sont des étudiants en génie mais qui doivent faire leur service militaire. Ces étudiants en génie s'occupent de la fabrication de prothèses ou d'autre matériel tel que mentionné plus haut. Dans l'établissement se trouve aussi une personne qui s'occupe de la fabrication d'orthèses, de prothèses, chaises roulantes adaptées, etc.

L'école est organisée pour avoir une vie de groupe. Pour ce faire, les enfants sont divisés en groupes d'environ quinze, comme c'était le cas pour la résidence ou l'Internat. Parmi ces groupes qui sont plus ou moins homogènes en terme d'âge, les enfants sont divisés par sous-groupes d'environ quatre à six enfants. Le personnel qui s'occupe de ces groupes, c'est-à-dire de 15 enfants, se compose de trois professeurs spécialisés, deux physiothérapeutes, et deux ergothérapeutes pour les enfants plus jeunes. Lorsque les enfants sont plus âgés, il y a quatre professeurs spécialisés, deux physiothérapeutes et un ergothérapeute. Une semaine académique se

compose de trente heures de cours. Les cours académiques débutent le matin à 8:15 heures et se terminent à 2 heures dans l'après-midi, suivi d'une heure d'activité physique obligatoire.

Le transport des enfants se fait par taxi. Ce sont des taxis loués à la course par l'école qui viennent chercher les enfants l'après-midi pour les ramener chez-eux et qui vont les chercher le matin pour les amener à l'école. On a préféré ce système au système d'autobus pour que l'enfant n'ait pas à voyager trop longtemps en autobus.

Commentaires

1- Un des buts fondamentaux de l'école est d'essayer d'intégrer les enfants même si cette école est une école spécialisée qui s'occupe d'enfants gravement handicapés, c'est aussi une résidence qui réussit, apparemment, à intégrer environ un tiers de sa population chaque année. Par ailleurs il y a des enfants qui ne sont pas intégrés et qui demeurent à l'école de l'élémentaire jusqu'à la fin du secondaire.

2- Tel que nous l'avons mentionné au début, l'idée d'une résidence rattachée à l'école, c'est-à-dire l'absence de séparation physique entre le lieu de travail (l'école) et le lieu de la résidence ne respecte pas et ne respectera pas la loi danoise qui entrera en vigueur dès 1980. Mais, tel que nous l'avons mentionné, le professeur que nous avons rencontré semblait croire que leur école, étant donné la réputation assez favorable qu'elle a dans le milieu, ne sera pas touchée par cette nouvelle LOI. Ceci ne semble

pas être partagé comme opinion par le sous-ministre que nous avons rencontré.

3- Il n'y a pas de programmes spéciaux pour les enfants atteints de dystrophie musculaire, sinon une insistance sur la piscine comme lieu thérapeutique.

4- Ici on nous a fait part du problème peut-être le plus grave dans l'éducation des enfants handicapés, c'est-à-dire quoi faire avec ces enfants une fois qu'ils ont terminé l'école?... On nous a dit que malheureusement les débouchés pour ces enfants ne sont pas aussi bons qu'on pourrait le souhaiter. On a, par ailleurs, fait des efforts importants pour essayer de faciliter l'intégration de ces enfants. Par exemple, l'enfant peut s'absenter de l'école pour essayer de s'ingérer dans un atelier protégé ou dans un milieu de travail régulier. Mais bien que certaines expériences sont fructueuses, il y a malheureusement plus d'échecs que de réussites. Ceci semble être un phénomène que nous avons remarqué tant au Danemark qu'en Suède et, comme nous le verrons, en France.

Selon les administrateurs, on nous a dit qu'en moyenne un enfant handicapé qui est admis à l'école coûte à l'Etat environ $45,000 par année (1978). Tous les frais de l'école et de la résidence sont assumés par le gouvernement. Ce chiffre, comme nous le voyons, est quelque peu plus élevé que le chiffre que nous a cité un sous-ministre danois à l'éducation pour les enfants handicapés dans les écoles intégrées où le coût total de l'éducation est de $31,000 par année, par enfant handicapé.

Danemark: Rencontre avec I. SkobJorgensen
(sous-ministre à l'éducation)

Au Danemark nous avons également rencontré Monsieur I. SkobJorgensen qui est le sous-ministre responsable de l'éducation spécialisée pour le Danemark. L'adresse du Ministère est Frederiksholms Canal, numéro 26, Copenhague. Téléphone: 0178993. (Nous avons aussi contacté le Ministère des Affaires sociales, au 19 Slotfholms Jade, numéro 6, Copenhague. Téléphone: 01122517. Nous y avons contacté Monsieur Lars Caroc de la Division des Relations internationales. Malheureusement étant donné que notre visite à l'école mentionnée plus loin, a duré trop de temps, nous n'avons pas pu garder notre rendez-vous.

Monsieur SkobJorgensen nous a décrit les politiques de l'Etat en matière d'enseignement à l'handicapé physique. Il a essentiellement confirmé ce que nous avions obtenu des écoles et des individus que nous avons contactés, à savoir l'importance primordiale que l'Etat place dans l'éducation des enfants handicapés. Il nous a remis certains pamphlets décrivant sa politique et les principes de fonctionnement de l'Etat danois en matière d'enseignement aux handicapés physiques. Il nous a aussi parlé très longuement de l'organisation administrative des écoles, en nous répétant essentiellement qu'il y a trois paliers: le palier de la municipalité, du comté et de l'Etat et nous a confirmé qu'en 1980 le troisième palier, celui de l'Etat, disparaîtra alors que ce sont les comtés qui

auront la responsabilité administrative des Centres scolaires spécialisés (2). Il a aussi dit que, lorsque cette réorganisation administrative se fera, cela amènera certains problèmes pour certains Centres, dans le sens qu'ils pourraient perdre une partie de leur clientèle, car le principe de "nearness" s'appliquerait, c'est-à-dire que les enfants demeureraient autant que possible dans leur milieu naturel, et deuxièmement, les enfants handicapés graves n'auraient pas leur lieu de scolarisation et leur lieu de résidence au même endroit; c'est-à-dire qu'un effort spécial serait fait pour que leur lieu de résidence et leur lieu d'instruction soient physiquement séparés.

Le sous-ministre nous a aussi mentionné qu'en général il n'y avait, au Parlement, aucun problème à faire accepter des lois en ce qui concernait les handicapés physiques, même si cela coûtait extrêmement cher au gouvernement pour éduquer de tels enfants. Il n'y avait jamais eu au Parlement Danois aucune opposition et aucun désaccord pour que tout ce qui est possible soit fait pour éduquer ces enfants. Lorsqu'on a fait remarquer au sous-ministre que le système social que nous trouvions excellent coûtait extrêmement cher à l'Etat, et surtout en ce qui concerne le principe d'intégration, et toutes les facilités qui sont mises à la disposition de chaque école qui reçoit des handicapés physiques, il nous a fait remarquer que d'abord l'Etat a une responsabilité vis-à-vis ces enfants et que le Parlement, est prêt à faire tout le nécessaire financièrement. Par ailleurs, à court terme, cela pourrait sembler extrêmement

dispendieux, mais que si on regarde combien cela coûte pour garder un enfant en institution, il a cité un chiffre d'environ $31,000 à $35,000, par année en coût direct. Au fond cela ne revient pas tellement plus cher d'établir des programmes spéciaux dans des écoles régulières.

Lorsque nous avons fait remarquer à Monsieur le sous-ministre que nous avons retrouvé beaucoup de ressemblance entre le système danois et suédois d'enseignement aux handicapés physiques, il nous a fait remarquer que les pays nordiques, c'est-à-dire la Suède, le Danemark, la Norvège, l'Islande et la Finlande ont des réunions annuelles afin de discuter des politiques d'éducation de chacun des pays et de coordonner ces politiques d'un pays à l'autre.

Nous avons également demandé à Monsieur le sous-ministre quelle était son opinion au sujet de l'éducation des enfants handicapés dans les autres pays. Il nous a dit que le Danemark était un pays de la Communauté européenne et que ce problème s'était posé à une de leur dernière réunion à Rome. Les cinq pays nordiques ainsi que l'Angleterre ont des politiques très avancées et essentiellement identiques, bien que l'Angleterre semble avoir des organisations quelque peu différentes basé sur le volontariat. Il nous a aussi dit que l'Italie bien qu'ayant beaucoup d'espoir n'est pas tellement avancée, la France semble être en bonne voie de faire quelques choses. (On semblait détecter un certain sarcasme dans son expression). L'Allemagne semble aussi être organisée d'une façon complètement différente des autres pays, bien qu'apparemment il y a beaucoup de travail

qui se fait avec les handicapés dans ce pays. Lorsque nous lui avons demandé quel pays il nous suggérerait de visiter pour avoir des idées nouvelles sur l'enseignement aux handicapés physiques, il nous a suggéré l'Angleterre comme étant le pays le plus susceptible de nous intéresser. Une autre chose qu'il nous a fait remarquer c'est que les politiques du Danemark et sa philosophie vis-à-vis l'handicapé physique ne sont pas sensiblement différentes de celles que l'on retrouve en Amérique du Nord du moins dans les Etats ou les provinces les plus avancés.

Nous lui avons aussi parlé des autres handicapés, il nous a dit qu'il existait d'autres institutions pour handicapés mentaux, mais que l'organisation était quelque peu différente, et que les mêmes principes s'appliquaient, c'est-à-dire scolarisation dans des Centres relativement petits, intégrés à la communauté, et que même handicapés mentaux sont intégrés dans les écoles régulières. En ce qui concerne les aveugles, nous lui avons répété notre étonnement à savoir que tous les aveugles du Danemark sont intégrés à l'école régulière et il a dit ceci: "Bien que cela ait posé quelques problèmes au tout début lorsque nous avons essayé l'intégration, il semble qu'actuellement les enfants sont réellement intégrés et bien reçus à la fois par les professeurs, la direction de l'école et par les autres enfants. Quand nous lui avons demandé comment et quels textes étaient traduits en braille pour ces enfants? Il nous a répondu que tous les textes qui sont présentement dans les écoles sont traduits en braille par le ministère de l'éducation et non seulement tous les

textes sont traduits en braille, mais chaque école peut déterminer son propre texte, de sorte qu'il se peut que l'on traduise pour une première année, dix ou vingt textes en braille si dix ou vingt textes sont adoptés par différentes écoles d'une même municipalité. Les professeurs qui enseignent à ces enfants dans les classes régulières suivent naturellement un cours sur l'utilisation du braille.

Monsieur le sous-ministre nous a aussi parlé de l'entraînement des professeurs, et de nouveau il nous a expliqué ce qui a déjà été décrit plus haut, c'est-à-dire que les professeurs qui enseignent aux enfants exceptionnels reçoivent un entraînement spécial et poursuivent leurs études dans les universités pour de courtes périodes de temps. Il a mis aussi beaucoup d'emphase sur l'importance de donner une bonne formation aux professeurs qui doivent d'abord enseigné à des enfants non-exceptionnels pour qu'ils sachent quels problèmes se posent dans une classe régulière. L'emphase est mise sur les connaissances psychologiques et sociales de l'enfant et sur le développement de l'enfant dans son milieu de vie régulière. Lorsque nous lui avons demandé si l'imposition de la loi sur l'intégration avait été appliquée il y a quelques années si cela a posé des problèmes vis-à-vis des professeurs: le sous-ministre, avec un petit air surnois, nous a dit que la majorité l'avait acceptée avec gaieté de coeur mais quelques 10 à 20% ne l'ont pas acceptée, mais la loi est la loi.

A partir de 1980 lorsque les institutions présentement sous le contrôle de l'état deviendront des institutions de comté, la partie

académique et la partie résidentielle comme nous l'avons dit plus haut seront séparées. La partie académique demeurera sous le contrôle et payée par le Ministère de l'Education au niveau du comté, alors que les résidences seront sous la responsabilité financière de la partie du Ministère des Affaires sociales. Lorsqu'on a fait remarquer à Monsieur le sous-ministre qu'on nous avait dit que dans une classe qui recevait des enfants handicapés et aussi des étudiants du régulier, qu'on pouvait avoir un assistant non-académique dans cette classe, le sous-ministre nous a dit que ceci était vrai si le besoin se faisait sentir, un assistant à plein temps était plutôt l'exception que la règle lorsque l'on avait un seul enfant dans une classe, mais c'était plutôt la règle que l'exception lorsque l'on avait 2 ou 3 étudiants handicapés dans une classe régulière. Nous avons remarqué que non seulement on pouvait avoir un professeur et un assistant dans une classe régulière, mais si le besoin s'en faisait sentir, comme par exemple lors de la période de transition de l'aveugle dans l'école spécialisée à l'école régulière, on pouvait avoir, dans la même classe, deux professeurs: un professeur spécialisé et un professeur du régulier. Il va de soi que le professeur spécialisé ne demeurait dans l'école que le temps nécessaire pour entraîner le professeur régulier; mais cette période pouvait être aussi longue que nécessaire pour le bien-être de l'enfant. Lorsqu'on a mentionné que peu ou pas d'entraînement était fait à l'âge pré-scolaire, Monsieur le sous-ministre nous a dit que ceci était une des lacunes du système et qu'à son avis, l'enseignement à ces enfants devait se faire dès l'âge de zéro et que le ministère avait l'intention, de développer cette partie du système éducationnel.

Chapitre II

Suède

Visite des écoles Suédoises pour handicapés-physiques

La 1ère visite s'est faite au SKANSKVARNSKOLAN qui est une école pour enfants handicapés physiques qui sont intégrés à des classes ordinaires. La visite s'est faite avec Madame la directrice Mariann Gornee et avec le directeur adjoint Monsieur Hans Wicksell.

L'adresse de cette école, c'est le SKANSKVARNSKOLAN sur la rue GULLMARSVAGEN numéro 10, S-121 41, la Région de GOHOANNESHOV. Le numéro de téléphone est 91-09-15 ou 91-70-18.

Nous avons, par après, rencontré Madame Agneta Hellstrom de la Division du Bien-Etre des enfants et des adolescents au Ministère des Affaires Sociales.

L'adresse est LINNEGATAN 87 S10630 Stockholm, le numéro de téléphone c'est 140-06-00.

Nous avons par après visité le Ministère de l'Education (SKOLOVERSTYRELSEN) où nous avons rencontré Madame Brita Sjoqvist sous-ministre a l'enseignement spécial.

L'adresse c'est le KARLAVAGEN 108, Chambre REDD 831, 10642 Stockholm. Le numéro de téléphone 14-06-60.

Le 4e visite s'est faite au FOLKE BERNADOTTE HEMMET qui est un centre pour enfants handicapés moteurs et aussi pour enfants ayant des lésions cérébrales minimes, c'est-à-dire "Minimal Brain Damage". Nous avons rencontré Madame Kerstin Brieditis qui est la directrice des études. L'adresse est BRNADOTTSTIGEN, No. 6 S75248,

UPPSULA. Le numéro de téléphone c'est 018-30-02-77.

Compte rendu de la visite d'une journée au SKANSKVARNSKOLAN où nous avons rencontré la directrice, Madame Mariann Gornee et l'adjoint au directeur, Monsieur Hans Wicksell. Nous avons parlé surtout avec Mariann Gornee qui avait le plus de facilité à s'exprimer en anglais. Monsieur Hans Wicksell nous fournissait des renseignements supplémentaires lorsque le besoin se faisait sentir.

Le principe directeur qui est inscrit dans la loi suédoise pour l'instruction des enfants, (que cela soit pour l'enseignement aux enfants handicapés ou aux enfants normaux) c'est que d'abord, et avant tout, ils doivent être tous intégrés à des écoles régulières et 2° le programme scolaire doit être identique pour les enfants normaux et les enfants handicapés avec toutefois, comme nous allons le voir plus tard, des ajustements individuels pour tenir compte de l'handicap de l'enfant.

Le bâtiment scolaire bien que la structure originale date de quelques dizaines d'années a été rénové depuis environ dix ans et est à toutes fins pratiques, une école neuve.

Elle est composée de quatre étages; l'étage inférieur, c'est-à-dire, le rez-de-chaussée est réservé en grande partie aux handicapés physiques. Mais sur tous les étages il y a pour chaque porte des interrupteurs automatiques qui permettent aux enfants en chaise roulante ou avec d'autres moyens de déplacement d'ouvrir les portes simplement en appuyant sur ces interrupteurs. De plus, les escaliers sont bloqués par des garde-fou de type "GARDE-BEBE" qui

peuvent être facilement ouvert par les adultes mais beaucoup plus difficilement par les enfants. De plus, tous les planchers sont fait de matière antidérapante et il va de soi que les portes sont d'une grandeur suffisante pour permettre aux bicycles, aux tricycles et aux chaises roulantes de passer facilement. La plupart des classes sont situés autour d'une salle commune de récréation. intérieur.

L'école reçoit en tout environ deux cents enfants, dont cent cinquante (150) sont normaux et quarante à cinquante sont handicapés physiques, certains étant des handicapés physiques plus légers mais d'autres (30) étant des handicapés graves avec handicaps multiples (Q.I.: 50 et plus).

Le système scolaire en Suède commence essentiellement à six ans. Avec ce que nous appellerions la maternelle (KINDERGARDEN), cette partie de scolarité n'est pas obligatoire.

Suit une période de neuf ans qui est obligatoire pour tous les enfants et, par après, il y a deux autres années que l'on appelle le gymnasia qui est fréquenté, nous dit-on, par environ 85% des enfants en Suède.

Tout comme c'était le cas pour le Danemark, en Suède, il y a trois (3) paliers responsables du système de l'éducation. Il y a la municipalité, le Comté et vient ensuite l'Etat. Les écoles, en général, sont sous la responsabilité des municipalités, bien que pour certains aspects financiers organisationnels et de centralisation le Comté entre en jeu pour subventionner les différents aspects spéciaux du système d'éducation.

Il y a en Suède approximativement deux cent vingt-cinq municipalités et vingt-cinq comtés. L'école qui nous concerne est donc une école municipale de la municipalité de Stockholm et de ses environs. Depuis environ une dizaine d'années, toutes les écoles spéciales à l'exception de quelques cas particuliers (3) ont été éliminées du système scolaire suédois.

L'école que nous avons visitée étant donc une école municipale, elle est sensiblement représentative des écoles qui reçoivent des handicapés physiques à travers la Suède. Tous les enfants qui ont des handicaps physiques relativement mineurs vont dans des écoles du système scolaire régulier. Une parenthèse que l'on pourrait faire ici, c'est que même si un enfant est gravement handicapé et que les parents demandent que l'enfant soit intégré à une école régulière, l'école a l'obligation légale (et non par règlements) de recevoir cet enfant et d'effectuer les changements nécessaires pour que cet enfant puisse assister aux classes régulières.

L'école que nous avons visitée est une école spéciale; mais la conception d'école spéciale est différente de celle du Québec, ici une école est dite spéciale parce qu'elle a des équipements et des spécialistes entraînés à enseigner aux enfants handicapés mais c'est aussi une école régulière, de sorte qu'elle correspond très peu à ce que nous appellerions ECOLE SPECIALE chez-nous.

Etant donné donc le principe d'intégration, comment cette école dite spéciale, favorise-t-elle l'intégration?

1- D'abord, le fait d'avoir des classes spéciales dans une école régulière élimine l'identification de l'école en question à une sorte de ghetto pour enfants exceptionnels.

2- Les enfants non-handicapés sont obligés de fréquenter les mêmes équipements et les mêmes lieux que les handicapés physiques.

3- Les classes d'enfants non-handicapés reçoivent des enfants handicapés physiques qui viennent, eux, suivre les mêmes cours lorsque, par exemple, l'enfant a une intelligence normale ou une déficience mentale légère ou pour certaines matières, (par exemple la musique) lorsque l'enfant handicapé manifeste un désir d'assister à ce cours dans une classe régulière.

Autres moyens d'intégration, les ateliers de travaux pratiques sont suivis, et par les enfants normaux et par des enfants handicapés physiques. Les cours de récréation sont communes, donc ils peuvent partager les activités sportives. Les dîners sont pris en commun (avec des aides) excepté pour les cas où l'enfant handicapé refuse de prendre son dîner avec les autres enfants.

Le moyen principal naturellement d'intégration est qu'une fois que l'enfant handicapé manifeste une capacité de travailler dans une classe régulière, tel que démontré par sa capacité à suivre un certain nombre de matières, il était automatiquement retourné à l'école de son quartier ou il est intégré à plein temps dans une classe d'enfants non-handicapés.

Comme nous l'avons dit précédemment, l'enfant handicapé physique tout comme l'enfant du régulier suit un certain nombre de matières obligatoires; celles-ci sont:

le suédois
l'anglais (1ère année)
les mathématiques et
l'enseignement religieux
travaux manuels

Soit dit, en passant, cet enseignement religieux n'est pas spécifique à une croyance particulière, et de plus, ils suivent un enseignement sexuel. L'handicapé physique qui n'a pas les capacités de suivre toutes les matières aussi efficacement qu'un enfant normal reçoit un enseignement individualisé (6 ou 7 élèves). Lors de la période qui est réservée, par exemple, aux mathématiques, on apprend à l'enfant simplement à compter en manipulant. La période qui est réservée, par exemple, pour l'enseignement de la langue, le suédois ou l'anglais, on apprend simplement à l'enfant à communiquer, avec le Blitz ou à se servir d'une dactylo ou d'autres systèmes de communication.

Les enfants handicapés, de plus, suivaient ce qu'on appelle l'ADL, c'est-à-dire, l'ACTIVITY'S OF DAILY LIVING qui est essentiellement un apprentissage à la vie, c'est-à-dire comment lacer ses souliers, comment se nettoyer, comment préparer un repas, comment prendre l'autobus ou le métro, comment aller acheter des items au magasin. Ce cours est obligatoire une fois par semaine pour les handicapés légers ou graves.

L'année académique en Suède dure quarante semaines avec trois semaines de vacances à Noël et à peu près huit à neuf semaines pendant la période de l'été. L'école ne s'occupe aucunement de l'enfant pendant l'été bien que l'aide paramédicale est assurée aux enfants handicapés comme par exemple, la physiothérapie. Néanmoins, l'enfant reçoit cette aide soit dans des centres médicaux où le personnel para-médical se déplace et va apporter cette aide à la maison de l'enfant.

Les camps d'été et autres activités pendant cette période sont assurés soit par les parents ou soit par les associations de parents d'enfants handicapés. Les camps d'été en général sont facilement accessibles pour un enfant handicapé qui veut en profiter et, ces camps d'été sont en général ouverts et utilisés par les enfants normaux en même temps que par les enfants handicapés.

Les professeurs qui enseignent à ces enfants sont des professeurs qui ont reçu un entraînement spécial. D'abord, ils passent par trois années à l'Université et reçoivent une formation pédagogique. Par la suite, ils reçoivent une année supplémentaire de spécialisation pour l'enfance exceptionnelle.

A remarquer, cette année de spécialisation comprend une formation non seulement pour les handicapés moteurs mais aussi pour les handicapés mentaux auditifs et visuels.

A remarquer que cette formation d'une année facultative est réservée uniquement aux professeurs qui enseignent aux enfants exceptionnels.

Le rapport professeur/élève est le suivant: dans une classe normale on retrouve environ 25 élèves par professeur, bien que ce chiffre est quelque peu flexible alors que les handicapés physiques, le rapport est de six élèves pour un professeur. Lorsque le professeur enseigne à un ou des enfants handicapés dans une classe régulière, le rapport professeur-élève est diminué pour tenir compte que dans la classe, il y a maintenant un enfant qui peut nécessiter plus d'attention.

Un professeur du régulier à qui on destine un enfant pour l'intégration doit l'accepter bien que si, pour ce professeur, cela lui cause des problèmes émotionnels, on lui facilite la tâche, soit en le familiarisant avec l'enfant qu'il doit recevoir, ou encore, si dans l'école, il y a plusieurs professeurs qui enseignent à la même classe, on s'arrangera pour que cet enfant aille dans une autre classe avec un autre professeur.

Lorsqu'un enfant est envoyé dans une école régulière d'abord, les professeurs et les professionnels de l'école spécialisée vont sur place pour s'assurer que l'école est adéquate pour recevoir l'enfant, qu'elle a tous les équipements et que le professeur est au courant du problème de l'enfant, de ses besoins spéciaux. De plus, le professeur qui n'est pas nécessairement spécialisé et qui doit recevoir l'enfant peut venir pour des périodes d'entraînement ou de formation à l'école spéciale.

Pour chaque classe dans l'école spécialisée où il y a des handicapés physiques, il y a aussi un aide non-pédagogique si le

nombre d'enfants handicapés par classe est de 1 à 3. Si ce nombre dépasse trois, il peut y avoir jusqu'à deux (2) aides par classe. Par ailleurs les classes exclusivement d'enfants handicapés, le nombre est d'environ, 6 à 7 par professeur, bien que nous avons vu des classes où il n'y avait qu'un seul enfant. Ces aides non pédagogiques, on peut aussi les retrouver et on les retrouve, en général, dans des classes régulières des écoles de quartier qui reçoivent un enfant handicapé ainsi que dans une classe où le besoin se fait sentir et ce même si un seul enfant handicapé est présent. Les aides pédagogiques n'ont, en général, aucune formation formelle, bien que lorsqu'ils sont engagés par l'école, ils reçoivent une formation sur place d'environ deux à trois semaines. On nous a fait part que l'on est pas tout à fait satisfait avec ce système de formation parce que l'aide non pédagogique est payée environ deux tiers (2/3) du salaire d'un professeur spécialisé et on se demande s'il ne serait pas mieux que ces personnes aient une formation spéciale pour qu'elles puissent vraiment supporter les professeurs dans l'enseignement afin que celui-ci soit quelque peu dégagé et puisse s'occuper plus attentivement des besoins spécifiques de la classe alors que l'aide pourrait s'occuper du fonctionnement régulier de la classe. La tâche des aides non pédagogiques est de s'occuper des besoins physiques de l'enfant, d'aider le professeur lors des déplacements des enfants, mais il ne doit pas s'occuper de l'enseignement académique de la classe.

Les enfants, en général, viennent de la municipalité donc, ne voyagent ceux plus qu'environ quarante-cinq minutes par jour,

d'après ce qu'on nous a dit. Il y a des autobus spécieux et aussi des taxis pour les handicapés seulement qui sont payés par le Gouvernement. Par ailleurs, il y a un nombre limité d'enfants quinze ou seize on nous a dit qui, pour toutes sortes de raisons (soit parce qu'ils viennent de familles monoparentales ou que les parents sont dans l'impossibilité de les garder chez eux) sont gardés en foyer nourricier.

Commentaires

1- D'abord, le repas du midi de l'enfant est fourni par l'Etat. Les livres, le papier, les crayons, etc., ... sont aussi fournis gratuitement par l'Etat.

Les chaises et autres équipements nécessaires à l'handicapé sont fournis par l'Etat, c'est-à-dire par la Communauté où la Municipalité. Par ailleurs, lorsque l'enfant a un besoin très dispendieux, comme par exemple, une chaise spéciale qui coûte très chère, c'est toujours l'Etat qui paie mais cette fois-ci à travers le Comté.

L'handicapé physique qui aurait besoin de faire modifier certains aspects de son lieu de résidence peut l'exiger légalement à l'Etat, par le moyen du Comté, et cette modification peut être majeure comme installer un ascenseur dans la maison de l'handicapé. Petite note qu'on nous a fait remarquer avec un certain sarcasme que les handicapés physiques étaient très privilégiés en terme matériel par rapport aux enfants normaux et quelquefois l'école obtient du

matériel pour les enfants normaux par le biais des handicapés physiques. Les équipements pédagogiques pour les handicapés physiques sont très sophistiqués, mais faciles à obtenir d'après ce qu'on nous a dit. En effet, il existe en Suède un Centre spécialisé d'ingénérie et de technologie pour handicapés situé à Stockholm et employant des ingénieurs biomédicaux dont la fonction est d'inventer ou de produire des système adaptés aux handicapés physiques.

Les choses qui nous ont particulièrement frappés c'était un ciseau mécanique pour un enfant qui ne pouvait pas faire le mouvement de couper. Il y avait aussi des dactylos qui étaient modifiés pour des enfants qui pouvaient faire des mouvements très larges ou pour des enfants qui n'avaient que la possibilité de faire des mouvements très petits. De plus, il y avait la possibilité d'utiliser une sorte de dactylo simplement en faisant soit des mouvements de la tête ou même des mouvements des yeux, ainsi qu'en inspirant ou en expirant dans un tube afin d'activer un dactylo

Il existe aussi en Suède, un autre Centre de recherches pédagogiques qui s'occupe de développer du matériel et des méthodes d'enseignement aux d'handicapés. Ce centre est situé à Gotenborg. Malheureusement, nous n'avons pas pu visiter ce Centre pour des raisons de temps.

Autre remarque, le Blitz ne semble pas être très utilisé en Suède, à notre grande surprise.

Comment ces enfants handicapés sont référés à l'école?

Il existe, pour chaque Comté, un bureau central, ce bureau central est composé de médecins, physiothérapeutes et psychologues. Lorsqu'un enfant naît avec un handicap physique, le médecin du Centre s'occupe du traitement médical et paramédical et lorsque l'enfant atteint l'âge scolaire, il est référé à l'école de la municipalité la plus proche de chez lui. Entre temps l'hôpital est seul à assurer la réadaptation de l'enfant.

Suède: Visite du Folke Bernadotte Hemmet

Nous y avons rencontré Madame Yeratin Brieditis qui en est la directrice des études. Elle était occupée à voir un enfant handicapé léger avec des troubles de l'audition. Nous avons donc assisté au processus d'évaluation. Celle-ci s'est faite entre autre avec la physiothérapeute, la directrice des études, le professeur de l'école qui enseigne à cet enfant à l'extérieur du Centre, les professeurs Centre (2) qui doivent entraîner les professeurs de l'extérieur à enseigner à cet enfant, les parents de l'enfant, ainsi que d'autres professionnels tel le psychologue, l'ergothérapeuthe et le professeur d'éducation physique. L'évaluation à laquelle nous avons assisté comportait deux parties: l'évaluation de la motricité fine, et l'évaluation de la motricité globale. Par après, il y a eu une réunion de toutes les personnes concernées et nous avons discuté du cas; il semblerait que cet enfant avait des troubles athétosiques légers avec des troubles de l'ouie légers probablement dûs à des lésions cérébrales. C'est probablement parce qu'on n'a pas encore fait les rayons-X du cerveau ni l'électro-encéphalogramme, ni le "brain scans" qui, apparemment seront faits dans la semaine à venir. De plus, dans l'après-midi, le cas a été discuté par l'équipe, mais nous n'avons pas assisté à cette discussion. Entre la séance d'évaluation du matin et celle de l'après-midi, nous avons visité l'école avec Madame Brieditis et la physiothérapeute. Il semblerait que cette école reçoive des enfants

qui ont des handicaps moteurs graves souvent associés à d'autres handicaps sensoriels ou parfois de débilité moyenne. Nous avons aussi rencontré un enfant qui était autistique.

Cette école est une des trois écoles de Suède qu'on pourrait appeler "spécialisées". Elle dessert la partie nord de la Suède, alors que celle de Gutenberg dessert la partie ouest, et celle de Stockholm dessert la région de Stockholm et le sud de la Suède. Les buts de cette école sont multiples. D'abord, comme c'était le cas de l'enfant que nous avons vu au cours de l'évaluation, l'école évalue les enfants au point de vue de leur handicap moteur. Ainsi, vu que l'évaluation peut prendre plusieurs jours et même quelques semaines, les enfants demeurent à l'école, soit dans les résidences de l'école, ou dans des résidences privées. Le deuxième but qui, jusqu'à un certain point découle du premier, est d'établir avec les parents, les professeurs de l'école régulière de l'enfant, et avec l'aide des professeurs spécialisés de ce centre, un programme d'études adapté à l'enfant; ainsi que de fournir à l'enfant les équipements spécialisés dont il aura besoin dans son école pour poursuivre ses études. Le troisième but s'applique plus à des handicapés graves; il s'agit de les garder pour une certaine période de temps afin de les entrainer à la communication orale ou aux différents moyens de communication, puis de les retourner dans leur milieu. Enfin, le quatrième but qui est secondaire mais qui occupe environ la moitié des activités de l'Ecole, est de scolariser les enfants handicapés pour une période de temps assez longue pouvant aller, dans certains cas, jusqu'à la fin du secondaire.

Nous allons maintenant décrire comment l'Ecole s'acquitte de chacune de ces tâches. D'abord, en ce qui concerne l'évaluation:

Comme nous l'avons dit, les enfants sont référés soit par le médecin, soit par l'école qu'il fréquente régulièrement où les professeurs et la direction décèlent un handicap moteur léger. Les parents peuvent également faire une demande pour qu'une évaluation complète de leur enfant soit faite. (L'enfant que nous avons observé ne manifestait justement pas de problème moteur sérieux. Les parents ont essayé d'obtenir une évaluation en passant par le médecin qui s'est carrément refusé à faire cette évaluation. L'école que l'enfant fréquetait ne soupçonnait pas de problème moteur particulier, bien que nous rappelons ici que l'enfant avait un handicap auditif. Alors, les parents ont pris l'initiative de demander l'évaluation et ils l'ont obtenue). L'Ecole a fait plusieurs types d'évaluation - d'abord, il y a eu l'évaluation de la motricité fine et de la motricité globale, celles-ci étant des évaluations complexes et complètes. Il peut, si nécessaire, y avoir aussi une évaluation de type psychologique et une évaluation de type médical, mais celle-ci, à la demande du Centre était faite à l'extérieur dans les hôpitaux ou centres neurologiques.

L'évaluation effectuée par le Centre est toujours faite par une équipe comprenant au minimum la directrice des études, la physiothérapeute, les deux parents, le professeur ou les professeurs de l'école fréquentée normalement par l'enfant et un ou deux professeurs du centre. Ceux-ci auront plus tard la tâche d'élabo-

rer avec les professeurs de l'école régulière un programme pédagogique adapté à l'enfant. On insiste, dans cette évaluation par l'équipe, que les parents soit présents dans le but de leur démontrer ce qu'est vraiment l'handicap de l'enfant et ensuite pour leur expliquer comment ils peuvent participer à l'enseignement et à l'entraînement éventuel de l'enfant. La raison pour inviter les parents à assister à l'évaluation est de leur donner une idée réaliste de leur enfant. D'un côté les parents qui auraient une attente trop grande de leur enfant, ceci permet de leur démontrer que l'enfant, à cause d'un handicap, ne peut pas se développer comme un enfant normal. D'un autre côté, les parents qui auraient tendance à trop choyer leur enfant handicapé, ou à ne pas avoir suffisamment confiance dans ses capacités, il s'agit de leur démontrer qu'en dépit de son handicap, l'enfant peut néanmoins se développer presque normalement et s'il a une intelligence normale ou élevée arriver au même palier intellectuel que les enfants normaux de son voisinage.

Plusieurs moyens sont mis à la disposition des parents pour qu'ils assistent à l'évaluation. Ainsi les parents qui viennent de l'extérieur de la ville pour assister à l'évaluation et qui doivent laisser l'enfant une ou deux semaines, ou plus, peuvent demeurer au centre, un certain nombre de chambres ayant été mises à leur disposition. Ces appartements sont séparés des appartements des enfants et sont offerts par le centre à un coût minime. Il y a deux raisons pour lesquelles les appartements sont séparés de

ceux des enfants, d'abord afin de permettre aux parents de se reposer jusqu'à un certain point, c'est-à-dire de prendre une petite vacance. Deuxièmement, ceci s'applique surtout aux enfants qui, à la suite de l'évaluation devront demeurer au centre, c'est de commencer le processus de séparation entre l'enfant et les parents. Il y a aussi une autre raison qui peut s'appliquer parfois, c'est que l'on veut s'assurer que l'évaluation ne sera pas influencée par les parents qui souvent ont tendance à être surprotecteurs et à interférer avec une évaluation objective de l'enfant en milieu de résidence.

Lorsque l'enfant a été évalué et qu'on a déterminé qu'il peut aller soit dans une école régulière ou dans un Centre. S'il doit aller dans un Centre, le comité des évaluateurs s'occupe de faire les contacts nécessaires et suggère aux parents le Centre le plus près de leur lieu de résidence. Si, par ailleurs, l'enfant est orienté vers une école régulière, les professeurs de cette école sont amenés au centre et ils sont sensibilisés aux problèmes de l'enfant; et, en plus de leur montrer les comportements de l'enfant lors de l'évaluation, car, soit dit en passant, toute l'évaluation de l'enfant est mise sur bande de vidéo, on leur fait voir le comportement de l'enfant lorsqu'il est évalué. Les professeurs spécialisés du centre et les professeurs de l'école qui doit recevoir l'enfant se mettent d'accord sur un programme qui tient compte de l'handicap de l'enfant. De plus, le Centre fournit tout l'équipement ou le matériel pédagogique nécessaire à la scolarisation de l'enfant

ainsi que les appareils de communications. Un fait à remarquer: ces appareils sont payés par la communauté ou la municipalité et par le comté même si ce sont des appareils très dispendieux.

Le troisième but de l'Ecole est, comme nous l'avons déjà dit précédemment, de recevoir des enfants pour une courte période de temps, afin de les entraîner à utiliser certains appareils ou de leur apprendre certaines méthodes de communication. Ceci dure environ deux ou trois semaines et parfois tout un semestre scolaire, c'est-à-dire quatre ou cinq mois. Pendant cette période on entraîne l'enfant à l'utilisation de moyens qui lui seraient difficiles d'apprendre seul ou dans une école où les ressources nécessaires ne sont pas disponibles. Si l'enfant doit apprendre une nouvelle technique, comme par exemple comment se servir d'une machine à écrire spéciale ou s'il doit apprendre le bliss, même si cette technique n'est pas encore répandue comme on l'aimerait en Suède, ou toute autre technique qui demanderait une assez longue période d'entraînement, les enfants peuvent venir au Centre et éventuellement retourner dans les classes spéciales ou régulières des écoles régulières de leurs quartiers.

Le quatrième but de l'Ecole est de recevoir des enfants qui sont extrêmement handicapés (handicapés multiples) c'est-à-dire handicapés moteurs graves avec déficience mentale profonde. Fait à noter: en Suède lorsqu'il y a à la fois handicap moteur grave et handicap mental profond, le retard mental est considéré comme l'handicap principal. Donc les écoles qui reçoivent des handicapés

physiques ne reçoivent que des enfants avec un retard mental léger, ou moyen mais jamais profond. Ces enfants handicapés multiples graves demeurent de façon plus ou moins permanente au Centre, soit avec leurs parents s'ils viennent de la région, soit dans des foyers d'accueil ou dans les résidences du centre s'ils viennent de régions éloignées ou si les parents ne peuvent pas les garder à la maison. Pour les enfants handicapés multiples graves qui fréquentaient en permanence le Centre, le but que l'on visait avec, était aussi un but d'intégration. Mais on ne se faisant pas d'illusions, on ne pensait pas pouvoir les intégrer, à cause de la sévérité de leur handicap. Bien que certains pouvaient aller dans des classes spéciales, en général ces enfants demeuraient au Centre spécialisée jusqu'à la fin du secondaire. Par la suite, ils étaient envoyés soit dans des foyers d'hébergement, soit dans des appartements qui étaient achetés par le gouvernement et destinés à des handicapés; ces appartements étaient situés dans des maisons appartements régulières dans un district urbain et des personnes préposés à l'entretien ménager venait aider les handicapés qui vivent dans ces appartements lorsque nécessaire ou régulièrement.

Les enfants qui demeurent au centre reçoivent un enseignement essentiellement régulier; mais comme c'était le cas pour les autres écoles que nous avons visitées, on adaptait le programme régulier à l'handicapé physique. Par exemple, les mathématiques, au lieu de leur enseigner des mathématiques académiques, on leur enseignait simplement à compter des pièces de monnaies, etc. Le centre

encourage aussi très fortement les activités physiques: par exemple, les enfants vont à la piscine quelques fois par semaine, et obligatoirement une fois par semaine, tous les enfants allaient à la piscine. Comme il était assez difficile d'intégrer ces enfants à l'école régulière, les méthodes d'intégration qu'on utilisait, qui étaient soit dit en passant plus ou moins efficaces, consistaient à ouvrir les portes aux enfants d'une école qui n'était pas tellement éloignée du Centre. De plus on encourageait fortement les frères et soeurs des enfants handicapés du Centre à venir voir leurs frères ou soeurs jouer, s'entraîner ou travailler. L'autre moyen qu'on utilisait était d'avoir des activités soit sportives ou récréatives en commun avec les écoles régulières. Le centre était donc plus ou moins unique (3 centres) en son genre en Suède et démontrait comment on peut à la fois s'occuper d'handicapés physiques multiples graves plus ou moins intégrables et favoriser en même temps l'intégration de ceux qui le sont.

Une brève description physique du centre: c'est un bâtiment relativement neuf, agréable, aux couleurs vives, à un étage. Nous avons remarqué qu'il était situé un peu à l'extérieur de la ville de Uppasala. Les corridors étaient larges, il n'y avait naturellement aucune barrière architecturale pouvant empêcher le déplacement des enfants. L'équipement y foisonnait à profusion, un équipementmoderne et même dispendieux, mais aussi très utilisé. On voyait qu'on ne faisait aucune économie pour favoriser le bien-être des handicapés physiques. Les salles de classe étaient séparées, chaque classe pouvant recevoir 4 ou 5 enfants. Chaque salle de classe donnait par une fenêtre sur des jardins.

Actualités suédoises

No 197 65.
Août 1978
(5)
Pour publication libre ou documentation de base

SVENSKA INSTITUTET
SI
INSTITUT SUÉDOIS

L'ENSEIGNEMENT AUX ELEVES HANDICAPES OU AYANT DES DIFFICULTES SCOLAIRES

par Britta Stenholm

L'actuelle période de réformes scolaires et de démocratisation de l'enseignement a commencé à la fin des années 40. Depuis lors, des groupes sociaux de plus en plus nombreux ont eu accès aux études et à l'instruction dans le cadre général de l'éducation nationale. C'est à partir des années 50 que les enfants des régions rurales ont eu la possibilité, sans être obligés de quitter leur milieu familial, de fréquenter un type d'école correspondant, à l'époque, à l'ancienne "realskola" (cycle secondaire inférieur), grâce à la prolongation de l'école primaire et à l'introduction, à titre expérimental, de l'école de base unique de 9 ans. Depuis les années 60, tous les enfants, où qu'ils habitent et quel que soit leur milieu social, ont droit à une scolarité d'au moins 9 ans au lieu de 7. Au cours des années 70, le deuxième cycle de l'école secondaire - que nous désignerons par "école secondaire" dans la suite de cet article - est devenu le prolongement naturel de l'école de base. Plus de 90 % des élèves d'une même année exploitent tôt ou tard cette possibilité. En même temps que l'école de base prenait de l'extension, la formation des adultes s'est considérablement développée. En cette deuxième moitié des années 70, quelque 3 millions de personnes suivent des cours pour adultes organisés par l'Etat, les communes ou les associations d'éducation populaires. Environ 1,2 million de jeunes fréquentent l'école de base ou l'école secondaire. Dans un pays de 8 millions d'habitants, ce sont là des chiffres très élevés. A cela s'ajoute que la population estudiantine des Universités et établissements d'enseignement supérieur dépasse le nombre annuel des naissances.

En même temps que l'instruction publique, l'enseignement supérieur et l'éducation populaire facultative et librement choisie étaient

eis à la portée d'un nombre sans cesse croissant de personnes, on a constaté un changement d'attitude à l'égard des élèves handicapés ou confrontés à des difficultés scolaires. Une commission désignée par le Gouvernement a proposé, à la suite de ses travaux effectués au cours de la première moitié des années 70, la réforme dite du "fonctionnement interne de l'école" (skolans inre arbete, SIA), visant à permettre aux élèves ayant diverses difficultés scolaires de participer à l'enseignement normal dans les classes de l'école de base. Cette proposition se fondait sur l'expérience acquise dans la pratique du travail scolaire et sur des travaux spéciaux d'étude expérimentale. Dans un certain nombre d'écoles, on a déjà commencé à mettre en oeuvre les mesures proposées par la réforme SIA. Mais des modifications importantes seront opérées au cours des années qui viennent. Les subventions de l'Etat seront restructurées dès le premier juillet 1978. Désormais, les programmes d'études sont moins détaillés et moins impératifs. Il est laissé aux communes et aux écoles plus de latitude pour adapter l'enseignement aux besoins divers des élèves. La journée scolaire acquiert un contenu plus varié et les enfants sont davantage pris en charge avant et après les heures de cours. C'est en particulier pour les élèves ayant des difficultés scolaires que la réforme SIA peut être la plus significative.

Actuellement, une grande majorité d'élèves handicapés ou ayant des difficultés scolaires fréquentent normalement l'école et reçoivent l'enseignement en même temps que tous les autres enfants. Intégration et coordination de l'enseignement spécial sont les fondements de l'organisation de l'enseignement aux élèves handicapés ou ayant des difficultés scolaires. L'intégration des élèves handicapés et la coordination des mesures spéciales d'enseignement de soutien avec l'enseignement normal sont déjà appliquées dans une mesure telle qu'il est aujourd'hui difficile de délimiter les diverses catégories d'élèves. Des sondages ponctuels de l'enseignement spécial au niveau de l'école de base, effectués par la Direction nationale de l'enseignement public, SÖ, au cours des années 70, font ressortir qu'en une seule et même occasion, 22-23 % des élèves reçoivent un enseignement spécial sous une forme quelconque. Ce pourcentage indique que 35-40 % des élèves de l'école de base bénéficient d'un enseignement de soutien spécial au cours de l'année scolaire. Le pourcentage d'élèves bénéficiant, à un moment quelconque de leur scolarité de 9 ans, d'un enseignement spécial, doit être encore plus élevé.

Bien que l'on soit fondé à se demander s'il est justifié de répartir les élèves en plusieurs groupes selon leurs besoins plus ou moins grands en matière d'enseignement de soutien, celui-ci sera présenté ici en prenant en considération les élèves ayant des difficultés scolaires ainsi que les enfants physiquement ou psychiquement handicapés fréquentant les écoles de type normal et les écoles spéciales. Notre exposé sera essentiellement consacré aux divers niveaux de l'école de base, mais pour autant que les mesures décrites s'appliquent également à l'école secondaire, il en sera fait mention.

Infants ayant des difficultés scolaires

Le nouveau système de subventions de l'Etat à l'école de base, inauguré le premier juillet 1978, ne prévoit plus de subventions particulières destinées à des classes de type spécial ou à d'autres formes d'enseignement spécial. Ce sont les communes et les écoles elles-mêmes qui décident de l'affectation des fonds dits de soutien, non utilisés en vue de garantir à tous les élèves l'enseignement des matières prévues au programme et la participation aux activités périscolaires. Ce nouveau système de subventions publiques est l'un des éléments fondamentaux de la continuation de la réforme SIA.

Un autre prémisse importante pour la poursuite de cette réforme est l'introduction de certains changements dans les programmes de l'école de base. Le premier avril 1978, la Direction nationale de l'enseignement a remis au ministre de l'Education nationale sa proposition concernant ces changements. Cette proposition laisse à l'école toute latitude dans le choix des mesures permettant à tous les élèves "de travailler à partir des données de leurs propres expériences, conditions et besoins". Cette citation se retrouve sous la rubrique "Individualisation et coopération". La Direction de l'enseignement poursuit en ces termes : "Le travail sera dans une large mesure organisé par équipes dans le cadre de la classe ou du groupe de travail. Les fonds de soutien seront répartis de façon que soit avant tout améliorée la situation de travail des élèves ayant des difficultés." Dans le passage en question, l'accent est mis sur la nécessité de tenir compte des différences existant dans le rythme de développement des élèves, dans leurs dispositions intellectuelles, affectives et physiques, ainsi que dans les circonstances où ils ont grandi. "La nécessité d'une plus grande individualisation se fait sentir d'autant plus qu'on cherche à intégrer plus intimement au travail scolaire des élèves diversement handicapés."

La notion de "classe spéciale" est absente de la proposition de modification des programmes de l'école de base. L'enseignement spécial n'y est pas davantage considéré comme une forme particulière d'enseignement. Il ne fait pas l'objet de rubriques particulières. Au lieu de cela, des observations sont faites sur le point de savoir comment l'enseignement pourra être conçu - d'un commun accord par l'enseignant et les élèves - de façon que chaque élève puisse participer au travail scolaire individuellement ou en groupe avec d'autres enfants.

Les vues exprimées dans la proposition de la Direction nationale de l'enseignement sont fondées sur les données de l'expérience et sur l'évolution des 15 à 20 dernières années. Au début des années 60, la classe spéciale constituait la forme la plus fréquente de l'enseignement spécial à l'école de base ou école communale. De simple classe auxiliaire qu'elle était, la classe spéciale était devenue classe de soutien, de lecture, d'orthographe, d'observation, de correction auditive et parfois même visuelle. On cherchait à adapter toujours mieux l'enseignement aux diverses difficultés rencontrées par les élèves. Mais au fur et à mesure que l'enseignement en classe spéciale se différenciait en fonction des différentes difficultés des élèves, il

est apparu qu'un soutien pouvait être donné sous une autre forme et avoir une ampleur moindre pour chaque élève pris individuellement. Parallèlement aux classes spéciales, on a vu se développer l'enseignement spécial coordonné sous forme de "cliniques pédagogiques".

La clinique est une forme d'enseignement spécial plus souple que la classe spéciale. En général, l'élève ne passe pas toute la journée scolaire à la clinique. Pour chaque élève, le séjour peut varier de une à quelques heures par semaine à une ou plusieurs heures par jour. L'enseignant prend en charge un ou deux élèves à la fois. L'enseignement est donc individuel et individualisé en fonction des besoins de l'élève. L'envoi à la clinique n'a rien de dramatique. Il n'est précédé d'aucun examen de quelque ampleur. L'élève est admis à la clinique s'il s'avère qu'il a besoin d'un enseignement de soutien, lequel cesse dès que les difficultés sont surmontées.

Une forme particulière de clinique est la clinique d'observation, où sont admis les élèves ayant des problèmes d'adaptation sociale à l'école. Ils passent souvent toute la journée à la clinique, et y restent assez longtemps, éventuellement pendant tout un semestre. Cependant, comme tout enseignement en clinique, celui de la clinique d'observation vise à réintégrer l'élève à l'enseignement de la classe normale. Il s'agit d'une mesure de soutien temporaire, et non d'une séparation permanente d'"élèves difficiles" de leurs camarades.

Les années 60 ont vu un accroissement considérable de l'enseignement spécial, surtout en raison de la création de cliniques. Vers le milieu de la même décennie, on a même constaté une diminution du nombre de classes spéciales. Cette diminution se poursuit et s'est notablement accélérée au cours de ces dernières années. D'une enquête faite en 1975 par la Direction nationale de l'enseignement il ressort qu'à cette époque 30 % des ressources consacrées à l'enseignement spécial (calculées en heures-enseignant) allaient aux classes spéciales, 60 % aux cliniques et 10 % au "co-enseignement" (voir ci-après). Aujourd'hui, les pourcentages doivent avoir évolué encore plus à l'avantage des cliniques et du co-enseignement. La constatation que les classes spéciales constituent une forme d'enseignement très coûteuse dont les résultats sont souvent contestables a bien entendu accéléré cette évolution.

La plus grande partie des ressources destinées à l'enseignement spécial vont aux stades élémentaire et moyen de l'école de base, l'ampleur de cet enseignement diminuant sensiblement dans les classes supérieures. Mais il y a proportionnellement plus de classes spéciales au stade supérieur de l'école de base que dans les deux stades inférieurs. Au fil des ans, les élèves sont restés dans leurs classes spéciales. Il semble donc qu'il soit plus difficile de faire passer un élève d'une classe spéciale à la classe ordinaire que de donner à l'élève, au moyen d'un enseignement spécial coordonné, la possibilité de tirer peu à peu, et sans aide particulière, profit de l'enseignement en classe normale. Le plafond prévu est de 0,3 heure-enseignant par semaine, soit 30 heures-enseignant par 100 élèves.

Ainsi donc, l'enseignement de clinique et l'enseignement spécial n'ont cessé de s'étendre. Ils avaient atteint vers 1970 une telle ampleur qu'il a fallu fixer un plafond pour les heures-enseignant par élève que les communes pouvaient affecter à l'enseignement spécial.

Cette limitation des heures semble avoir accéléré le passage de la classe spéciale à l'enseignement de clinique. Dans le même temps s'est développé une nouvelle forme d'enseignement spécial coordonné : le "co-enseignement". Celui-ci implique qu'un enseignant spécialisé collabore à l'enseignement dans la même salle de classe que le titulaire lui-même. Souvent l'enseignant spécialisé prend en charge un ou plusieurs élèves ayant besoin d'aide particulière. Mais la collaboration de l'enseignant spécialisé peut également consister à remplacer le titulaire, de sorte que celui-ci puisse consacrer plus de temps à ces élèves. Le co-enseignement implique donc l'association de deux enseignants plutôt qu'une aide particulière apportée aux élèves ayant besoin de soutien.

Le nouveau système de subventions de l'Etat créé en 1978 met fin à l'attribution d'heures à l'enseignement spécial. Les communes décident elles-mêmes de l'étendue des ressources que l'on veut consacrer à un tel enseignement. La proposition de la Direction nationale de l'enseignement visant à modifier les programmes d'études n'implique aucun encouragement aux communes éventuellement désireuses de tabler plus que maintenant sur les classes spéciales, bien au contraire. La notion de classe spéciale ne figure même pas dans la proposition. Par contre, l'expression "mesures dans le cadre de la classe ou du groupe de travail" revient sans cesse. Mais ce qui est plus important, c'est que le recyclage des enseignants, qui bénéficie de subventions accrues, mise à plein sur le développement du travail d'équipe et de la coopération à l'école. Cette formation d'équipe, qui englobe l'ensemble du personnel scolaire : direction et secrétariat, surveillants et personnel comptable aussi bien que les enseignants, a eu jusqu'à présent pour effet notamment que l'on considère l'enseignement spécial coordonné, la clinique pédagogique et le co-enseignement comme des moyens plus naturels de venir en aide aux élèves que la répartition de ceux-ci dans des classes spéciales. Actuellement, ces dernières ne sont plus guère fréquentées que par des élèves ayant de très grandes difficultés, essentiellement d'ordre intellectuel.

En tant que domaine de recherche, l'enseignement spécial est encore inexploré. Sur beaucoup de points, des enquêtes restent à effectuer. Mais un chercheur suédois a pu constater qu'un élève ayant des difficultés d'ordre intellectuel met plus facilement à profit l'enseignement reçu dans une classe ordinaire que dans une classe de soutien. Les résultats sont meilleurs dans la classe normale. Toutefois, l'élève se sent plus à l'aise et en sécurité dans la classe de soutien, qui compte peu d'élèves, que dans la classe ordinaire beaucoup plus peuplée. Les résultats de cette enquête sont confirmés par des investigations faites à l'étranger. Les développements futurs devront donc tendre aussi bien à l'amélioration des relations sociales à l'école qu'à la modification des méthodes de travail. La

proposition de la Direction nationale de l'enseignement visant à modifier les programmes d'études le souligne nettement.

L'extension de l'enseignement spécial coordonné a eu pour conséquence que certaines difficultés scolaires ne sont plus prises en considération. Les élèves peuvent obtenir de l'aide non seulement en raison de leur inaptitude générale à suivre le rythme du travail scolaire (classes de soutien) ou en raison de problèmes d'adaptation à l'école (classes d'observation) : ils peuvent aussi recevoir, pendant des périodes plus ou moins longues, de l'aide p. ex. en mathématiques, lecture, orthographe, élocution, anglais, musique ou gymnastique. L'enseignement spécial coordonné de la musique et de la gymnastique s'est avéré bénéfique pour le développement global de la personnalité des élèves. Il a aussi combattu l'isolement dont souffrent souvent les élèves ne sachant pas chanter ou incapables de participer à des jeux d'équipes ou aux sports de plein air.

L'enseignement spécial au niveau de l'école de base a approximativement la même ampleur dans toute la Suède. Mais tel n'a pas toujours été le cas. Jusqu'en 1971 même, le nombre d'heures-enseignant qu'on lui réservait variait en moyenne de 21 à 31 heures par semaine et par 100 élèves, selon les départements. Quatre ans plus tard, en 1975, la différence de département à département était tombée à 28-31 heures-enseignant hebdomadaires par 100 élèves. Dans les zones à forte densité de population autour des plus grandes agglomérations urbaines, l'enseignement spécial prend une plus grande ampleur que dans les zones à faible densité démographique. Il faut sans doute en chercher la cause dans le fait que les petites écoles des régions peu peuplées n'ont pas assez d'élèves pour justifier l'ouverture de cliniques ou - à plus forte raison - de classes spéciales. Dans cet ordre d'idées, il y a lieu de faire remarquer que les communes ayant de nombreuses heures d'enseignement spécial par élève n'ont pas pour autant un grand nombre d'élèves suivant l'enseignement spécial en dehors de la classe. Lorsqu'on organise un enseignement spécial coordonné, en particulier le co-enseignement, l'enseignant spécialisé constitue souvent un renforcement général de l'enseignement, qui ne s'adresse pas toujours à certains élèves déterminés.

Dans les grandes communes, il existe souvent, parallèlement aux classes de l'école de base, ce que l'on appelle une "garderie scolaire" (skoldaghem), où les élèves peuvent séjourner plus ou moins longtemps. On leur y sert le petit déjeuner, le déjeuner, souvent aussi le repas du soir. La garderie scolaire est destinée avant tout aux enfants ayant des problèmes sociaux compromettant leur scolarité. On y travaille en petits groupes, les activités varient beaucoup au cours de la journée afin que les élèves puissent y participer efficacement. Si la garderie compte peu d'élèves, elle a néanmoins un animateur de loisirs, un conseiller social, un psychologue et une "mère de garderie" (husmoder) en sus des enseignants et du directeur. Dans la mesure du possible, on s'efforce de ne pas seulement s'occuper des élèves, mais d'atteindre aussi leur foyer familial et d'oeuvrer pour améliorer le milieu extra-scolaire de l'enfant.

Au stade supérieur de l'école de base, les élèves ayant de grandes difficultés d'adaptation scolaire peuvent bénéficier d'un régime de scolarité assortie de périodes de travail professionnel, dit de scolarité réduite (jänkad studiegång). Celle-ci est accordée aux élèves à qui on estime qu'une période de travail extra-scolaire peut être profitable. La condition en est que l'élève soit régulièrement engagé par un employeur disposé à rester en contact avec l'école. En marge de son travail, l'élève reçoit une ou plusieurs heures d'enseignement par jour, afin de pouvoir reprendre sa scolarité par la suite. Le système s'est avéré être une aide considérable pour les élèves de 7me et de 8me année qui "en ont assez de l'école".

L'enseignement spécial au niveau de l'école secondaire est une nouveauté. La réforme de l'école secondaire intégrée a eu pour conséquence que là aussi le besoin d'enseignement spécial s'est fait sentir plus nettement. L'Ordonnance scolaire admet que des classes spéciales soient ouvertes et qu'un enseignement spécial coordonné soit organisé pour les élèves de l'école secondaire ayant des difficultés de lecture ou d'orthographe, des déficiences de la vue et de l'ouïe, des troubles moteurs ou "autres handicaps analogues". Les classes spéciales sont particulièrement rares. Il y a par contre un besoin manifeste d'enseignement spécial coordonné. Les ressources attribuées à ce genre d'enseignement - de loin inférieures à celles dont dispose l'école de base - sont souvent considérées comme absolument insuffisantes. L'école secondaire admettant pratiquement tous les élèves à leur sortie de l'école de base, les dispositions particulières relatives à l'enseignement spécial devraient cesser d'être fondées sur des motivations objectives basées exclusivement sur des considérations financières.

Aussi bien à l'école secondaire qu'à l'école de base, les élèves absents pour cause de maladie prolongée peuvent bénéficier d'un enseignement particulier. Celui-ci est donné au foyer, à l'hôpital ou au lieu de séjour de l'élève, et peut atteindre cinq heures hebdomadaires par élève. Pour les groupes d'élèves pouvant suivre les cours ensemble à l'hôpital ou dans un centre de convalescence, le nombre d'heures hebdomadaires augmente.

Tant que la classe spéciale - avant tout la classe de soutien - était la forme prédominante d'enseignement spécial, l'admission à une telle classe était précédée d'une enquête psychologique, médicale et sociale détaillée. Des experts non rattachés à l'école se chargeaient de cette enquête. Désormais, les écoles disposent de leurs propres psychologues, médecins, infirmières et travailleurs sociaux. Ils voient fréquemment les enfants et peuvent les observer de façon continue. En coopération avec les enseignants et d'un commun accord avec les parents, ces spécialistes proposent et mettent en oeuvre les mesures de soutien qu'ils considèrent comme convenant le mieux à chaque élève pris individuellement. Ces propositions et décisions peuvent être le résultat des délibérations des réunions de travail ou de surveillance éducative des élèves, mais elles peuvent aussi bien s'insérer tout naturellement dans les tâches quotidiennes. Toutefois, le contrôle suivi des mesures prises est assuré dans le cadre de réunions. La réunion de surveillance éducative des élèves, convoquée régulièrement et rassemblant tous les spécia-

listes de l'école, les enseignants concernés, le directeur de l'école ou le préfet des études, est l'organe appelé à envisager et mettre en oeuvre des mesures de soutien d'une plus grande portée pour tel élève ou groupe d'élèves. La réunion de surveillance éducative des élèves donne son appréciation sur l'effet des mesures prises et y apporte les modifications qu'elle estime nécessaires. Il arrive que l'élève et ses parents prennent part à la réunion quand il s'agit d'établir un plan de scolarité.

Il n'est pas aisé de définir les critères selon lesquels un élève sera ou non admis à l'enseignement spécial. Les enquêtes faites au sujet des enfants recevant ce type d'enseignement montrent que ces élèves ont une intelligence moyenne inférieure à la moyenne générale de la population scolaire. Leur milieu familial est souvent défavorable et le niveau d'instruction de leurs parents est bas. Mais la répartition de l'intelligence est très inégale. Il y a dans les classes spéciales des élèves dont l'intelligence dépasse la moyenne de la classe normale, cette dernière comptant quant à elle des élèves dont l'intelligence est inférieure à la moyenne de la classe spéciale.

Mesures préventives

Jusqu'à présent, l'enseignement spécial a visé essentiellement à venir en aide aux élèves individuels ayant des difficultés scolaires quelconques. Mais peu à peu l'accent a été mis sur la nécessité de prendre des mesures préventives. Dès l'école maternelle, on s'efforce de combattre les effets négatifs d'un milieu familial difficile. Les communes sont tenues d'assurer à tous les enfants une année d'école maternelle au moins avant leur entrée à l'école de base. La scolarité obligatoire commençant dans l'année où l'enfant atteint l'âge de 7 ans, tous les enfants de 6 ans peuvent donc fréquenter l'école maternelle. Mais les enfants pour qui on y voit un avantage particulier peuvent être admis à l'école maternelle dès leurs 3-4 ans. En variant les activités, on vise à stimuler leur développement et à leur faire acquérir des expériences plus larges que celles que peut leur donner le foyer familial. L'école maternelle de langue pour les enfants ayant une autre langue maternelle que le suédois, ressortit elle aussi aux mesures propres à stimuler le développement des petits non suédois.

Autre mesure préventive: les périodes d'acclimatation prévues à la rentrée scolaire en première, quatrième et septième année, c'est-à-dire, lors du passage de l'école maternelle à l'école de base et d'un stade à l'autre de celle-ci. Au cours de ces périodes, les enfants travaillent en groupes restreints. L'enseignant s'efforce d'apprendre à connaître chaque élève individuellement, ses difficultés éventuelles et son caractère. La communication entre l'ancien et le nouvel enseignant, entre enseignants et parents, infirmière scolaire, psychologue etc., est de la plus haute importance.

Une grande variété d'activités au cours de la journée scolaire contribue également à prévenir les difficultés. La stimulation de l'enfant est diversifiée. La garde matinale et les activités récréatives de l'après-midi ainsi que les activités de repos

sont de plus en plus habituelles pendant et après la journée scolaire. Des assistants animateurs de loisirs et des "hôtes scolaires" ont leur place parmi le personnel de l'école aux côtés des enseignants, des experts en éducation et du personnel administratif.

Tandis que l'enseignement spécial sous ses diverses formes s'adresse aux élèves pris individuellement, les mesures préventives sont tout naturellement destinées à des groupes d'élèves et, dans le meilleur des cas, à l'ensemble des enfants.

Handicapés physiques et psychiques

Jusqu'il y a 10, 15 ans à peine, les élèves physiquement ou psychiquement handicapés étaient envoyés dans des écoles spéciales qui n'étaient pas intégrées à l'école de base et qui n'y étaient même pas rattachées. Actuellement, la situation a changé du tout au tout. Désormais l'école spéciale, que fréquentent des élèves dont le handicap intellectuel est tel qu'il les rend incapables de suivre un enseignement normal et de travailler selon des programmes scolaires définis, est en règle générale rattachée à l'école de base. Un nombre croissant de communes organise des classes "spéciales" pour des élèves qui naguère auraient été envoyés dans une école spéciale en dehors de la commune. Les élèves des classes spéciales sont souvent ensemble avec les enfants de l'école de base. Ils ont les même réfectoires et les mêmes cours de récréation. Les élèves des classes spéciales participent parfois p. ex. à la gymnastique ou aux travaux manuels avec les enfants de l'école de base. Les expériences faites jusqu'à présent dans le domaine de la coordination entre les classes spéciales et l'école de base sont excellentes. Les élèves de l'école spéciale se sont développés plus favorablement. Ils s'adaptent plus facilement aux autres enfants. Le nombre d'élèves pouvant quitter la classe spéciale et poursuivre leur scolarité à l'école de base augmente. Mais plus de 1/2 % d'enfants en âge de scolarité de base (7 - 16 ans) continuent de fréquenter l'école ou la classe spéciale.

Un nombre considérable d'élèves qui auraient naguère été envoyés à l'école spéciale sont aussi intégrés individuellement à l'école de base, ce qui implique qu'ils fréquentent une école ordinaire, mais reçoivent un enseignement de soutien et éventuellement l'aide d'un "assistant personnel" pour résoudre leurs problèmes quotidiens (voir plus loin).

L'évolution dans ce domaine a été très rapide. Citons à titre d'exemple que des écoles spéciales, conçues dans les années 60 et au début des années 70 pour recevoir quelques centaines d'élèves, en comptent aujourd'hui une cinquantaine peut-être, et voient en permanence des élèves passer à l'école de base ou aux classes spéciales de leur commune.

S'agissant d'enfants souffrant d'un handicap de l'ouïe ou de la vue, l'évolution est analogue à celle concernant les handicapés intellectuels. Actuellement les écoles spéciales pour handicapés auditifs ou visuels ne sont fréquentées que par quelques centaines d'élèves en âge de scolarité de base. Les autres handicapés

vont à l'école de base, en classe normale, ou fréquentent l'école secondaire.

Même les élèves grands handicapés moteurs fréquentent l'école ordinaire. Pour ceux qui ont besoin de traitements physiothérapiques quotidiens, certaines écoles ont été dotées de sections physiothérapiques. La plupart des handicapés moteurs fréquentant ces écoles spécialement équipées souffrent de plusieurs handicaps, souvent d'ordre intellectuel. Mais beaucoup d'élèves handicapés moteurs vont dans une école ordinaire et ont une scolarité sans problèmes. Ils ont souvent un "assistant personnel" pour les aider à se déplacer, à se changer, à prendre leurs repas, etc. L'un des symptômes indiquant que les handicapés moteurs fréquentent de plus en plus les écoles ordinaires - école de base ou école secondaire - est le fait que les crédits prévus aux budgets communaux pour les "assistants personnels" ont considérablement augmenté en quelques années.

Les expériences faites en matière d'intégration d'élèves handicapés dans des écoles ordinaires montrent que les difficultés d'adaptation sont beaucoup plus grandes pour des enfants souffrant de lésions auditives que pour ceux qui ont des troubles visuels. Il est également plus malaisé d'intégrer les enfants arriérés que les handicapés moteurs. Il est donc souhaitable que la recherche dans ce domaine s'efforce de développer des mesures de soutien pour les handicapés auditifs et pour les enfants arriérés. Pour les élèves normaux de l'école de base et de l'école secondaire, l'intégration a eu jusqu'ici au moins un effet favorable : ils apprennent à côtoyer des camarades dont les conditions de vie sont différentes.

Enseignement aux immigrés à l'école de base et à l'école secondaire

La situation favorable du marché de l'emploi suédois a incité de nombreuses familles à immigrer en Suède. Les Finlandais sont les plus nombreux. Il y a aussi beaucoup d'immigrants originaires de Hongrie, des Balkans et de Turquie. Mais on trouve aujourd'hui dans toutes les écoles de Suède des enfants venus de pratiquement toutes les parties du monde. Certains sont des immigrants qui comptent rentrer dans leur pays après quelques années passées en Suède. D'autres envisagent d'y rester. D'autres encore sont des enfants de diplomates ou d'hommes d'affaires séjournant en Suède à titre temporaire. Le point commun à tous ces enfants est qu'ils fréquentent l'école suédoise et qu'ils doivent donc apprendre la langue du pays. Mais ils ont aussi le droit de garder la possibilité de parler et d'écrire leur propre langue.

L'école suédoise est tenue d'enseigner leur langue d'origine à tous les enfants parlant dans leur milieu familial une autre langue que le suédois, si leurs parents le désirent. Elle doit aussi donner un enseignement de soutien en suédois à tous les enfants qui n'ont pas grandi avec le suédois pour langue maternelle. Dans les régions où le marché de l'emploi compte de nombreux immigrés, 20 langues d'origine ou même davantage sont enseignées. Dans ces régions, toutes les écoles sont dotées de [illegible] un enseignement de soutien

en suédois. Les élèves de langue d'origine autre que le suédois peuvent aussi suivre un cours préparatoire de suédois avant d'entrer à l'école secondaire.

Pour les enfants fréquentant l'école suédoise et suivant des cours dans leur langue d'origine tout en recevant un enseignement de soutien en suédois, la scolarité est souvent une bien lourde tâche. On cherche par divers moyens à en alléger le poids pour ces enfants. On peut enseigner sa langue maternelle à l'enfant dès l'école maternelle. On l'aide à développer ses facultés linguistiques dans la langue parlée au foyer avant que ne surgisse l'impératif du bilinguisme. Une autre mesure consiste à ouvrir des classes préparatoires où les enfants reçoivent de l'aide, surtout dans leur langue maternelle, mais peu à peu aussi en suédois, afin que leur passage dans une classe normale soit facilité. Dans les régions à forte population immigrée, les enfants peuvent, à la demande de leurs parents, accomplir leur scolarité entière dans leur langue d'origine. C'est souvent le cas des Finlandais qui envisagent de rentrer dans leur pays.

Les enfants d'immigrés constituent un élément assez nouveau de l'école suédoise. Mais des mesure destinées à favoriser leur développement linguistique - et partant, personnel - ont été prises rapidement. Les risques de brimades de la part des condisciples diminuent du fait que ces enfants apprennent à manier le suédois aussi bien que leur langue maternelle, et à ne pas les confondre. Petit à petit, les enfants d'immigrés commencent à constituer un important enrichissement pour l'école suédoise. Ils étendent les contacts des élèves à d'autres milieux et facilitent l'internationalisation de l'enseignement, inscrite au programme de l'école suédoise.

Enseignants, méthodes de travail, matériel didactique et locaux

L'enseignant spécialisé suit un enseignement complémentaire d'un an venant s'ajouter à la formation reçue à l'Ecole Normale. Tant que les classes spéciales constituaient la forme habituelle de l'enseignement spécial, l'enseignant spécialisé était un instituteur du stade inférieur ou moyen de l'école de base ayant suivi un enseignement complémentaire spécial. Désormais, les professeurs spécialisés et ceux qui enseignent les matières artistiques appliquées peuvent recevoir, eux aussi, la formation d'enseignant spécialisé. Celle-ci comporte certaines différenciations rendues nécessaires par l'existence de problèmes de nature diverse. En particulier, les professeurs appelés à prendre en charge des "cliniques" pour enfants ayant des difficultés d'audition ou d'élocution, reçoivent une formation autre que les enseignants spécialisés destinés à s'occuper d'enfants ayant des difficultés d'apprentissage ou de comportement.

Le nombre d'enseignants ayant une formation spécialisée est insuffisant. 40 % à peine de l'enseignement spécial est donné par des enseignants pleinement qualifiés, le reste étant confié à des enseignants sans formation spécialisée, et pour un petit pourcentage à des personnes n'ayant aucune formation pédagogique. Le nombre d'enseignants non qualifiés est plus grand dans les classes spéciales que dans l'enseignement spécial coordonné. La

majorité des enseignants non qualifiés se trouve à Stockholm et dans sa banlieue.

Plus l'enseignement tend à prévenir les difficultés scolaires et à résoudre les difficultés survenues dans le cadre de la classe ou du groupe de travail, plus il est nécessaire et naturel d'assurer à tous les enseignants une formation leur permettant d'adapter leur méthode de travail aux divers besoins de tous les élèves. Il est de plus en plus exigé de l'enseignant qu'il soit capable d'organiser le travail scolaire de façon qu'il soit individualisé.

Tout semble indiquer que les méthodes de travail de l'enseignement spécial ne diffèrent pas sensiblement de celles des autres formes d'enseignement. On travaille de la même manière, mais le rythme et l'intensité du travail diffèrent, et les activités sont variées en fonction des problèmes divergents des élèves.

Le matériel didactique n'est pas non plus conçu spécifiquement pour l'enseignement spécial. Mais pour les enfants ayant des difficultés de lecture ou d'orthographe, il existe des livres spéciaux, imprimés en caractères plus grands, où la construction de la phrase est plus simple, et qui sont plus abondamment illustrés que les livres de lecture ordinaires. Alors que dans le passé il s'agissait le plus souvent d'éditions simplifiées de livres ordinaires, ces livres sont aujourd'hui écrits en fonction de leur objectif spécifique - et il n'est pas rare qu'il soient tout aussi attrayants pour des enfants sans problèmes que pour les lecteurs auxquels ils sont destinés.

L'école se dote d'installations spéciales à l'usage des élèves handicapés. Pour les enfants malentendants on installe des systèmes d'amplification sonore dans les salles de classe. Les enseignants disposent d'émetteurs spéciaux pour communiquer avec les élèves atteints de troubles auditifs graves. Pour les élèves dont la vue est faible il existe - outre les livres enregistrés et les livres en braille - des livres imprimés en caractères d'un noir plus prononcé. Cette technique récente d'impression a d'ailleurs influé sur la présentation d'un certain nombre de catalogues publics tels que l'annuaire du téléphone et les indicateurs des transports publics.

Les élèves souffrant de handicaps physiques graves bénéficient pendant la journée scolaire de l'aide d'un assistant personnel pour résoudre leurs problèmes d'ordre pratique. Jusqu'à présent, ces assistants personnels ont été principalement des jeunes gens exécutant un stage pratique avant de s'inscrire à un cours de formation supérieure. Ils n'ont pas été spécialement entraînés aux tâches qu'ils remplissent comme assistants personnels. Dans les grandes villes, on s'efforce, en attendant que soit mise en oeuvre une formation appropriée pour les assistants personnels, d'organiser des cours de courte durée et des journées d'étude assorties d'informations médicales et psychologiques.

L'enseignement spécial coordonné et l'intégration scolaire d'élèves handicapés implique de sévères exigences en ce qui concerne la conception des locaux. Les écoles doivent être conçues de façon que les élèves handicapés moteurs puissent

y séjourner avec le minimum de difficultés et participer à l'enseignement et aux diverses activités organisées pendant les récréations et les heures creuses. Il ne doit pas y avoir d'escaliers dans les écoles s'il n'existe pas d'ascenseur aisément accessible. Les portes doivent être suffisamment larges, les toilettes adaptées aux besoins des enfants se déplaçant dans un fauteuil roulant; la protection contre l'incendie et les mesures relatives au milieu du travail doivent tenir compte des handicapés moteurs. Les exigences sont tout aussi strictes dans le domaine de l'adaptation des bâtiments scolaires aux besoins des enfants souffrant de troubles de l'ouïe ou de la vue ou handicapés intellectuellement. L'environnement sonore doit être calme, l'éclairage satisfaisant, l'enchaînement des divers locaux facile à comprendre. Les élèves ayant besoin de repos ou de traitements spéciaux pendant la journée scolaire doivent pouvoir en bénéficier.

Une subvention de l'Etat est allouée en vue des transformations à faire dans des écoles de construction moins récente afin que les élèves souffrant de divers handicaps puissent y séjourner et y travailler. Les écoles nouvellement construites doivent être conçues compte tenu de ces élèves.

Mais ce qui est encore plus important que d'équiper les locaux scolaires de façon qu'ils puissent recevoir des élèves handicapés, c'est de les concevoir dès le début de manière à prévenir des difficultés scolaires nécessitant des mesures particulières. Ce n'est que récemment qu'on a pris conscience de l'importance qu'a le milieu scolaire pour que les enfants puissent se mettre au travail avec joie et sans complications. Il n'est pas encore possible de mesurer les effets qu'aura, sur la scolarité dans son ensemble - c'est-à-dire sur le développement personnel des élèves - l'organisation plus libre de la journée scolaire, comportant toute une variété d'activités en marge du travail prévu par l'horaire. Mais on espère vivement que l'école sera plus ouverte sur le monde extérieur qu'elle ne l'a été jusqu'à présent.

Aujourd'hui, le développement des activités scolaires est basé sur une conception globale de l'enfance et de l'adolescence. Le foyer, l'école et la collectivité doivent par ailleurs coopérer et travailler à partir des mêmes jugements de valeur. La responsabilité des communes à l'égard des enfants et adolescents est partagée entre l'école, les responsables des activités récréatives et les autorités sociales. Tous doivent collaborer avec le foyer et entre eux pour le plus grand bien de la jeunesse. En ce qui concerne cette collaboration, la Suède a encore beaucoup à apprendre.

Britta Stenholm est directrice d'école à Täby, dans la banlieue de Stockholm, et a été membre de diverses commissions scolaires désignées par l'Etat.

Les opinions énoncées dans cet article n'engagent que la seule

Lennart Nolte est secrétaire de la commission d'étude sur les handicapés au ministère des Affaires sociales et de la Santé publique.

Les opinions énoncées dans cet article n'engagent que la seule responsabilité de l'auteur.

SVENSKA INSTITUTET
BOX 7072
S-103 82 STOCKHOLM
SUEDE

Actualités suédoises

No 141 79.
Décembre 1976

Pour publication libre ou documentation de base

LES HANDICAPÉS ET LA VIE CULTURELLE HANDICAPÉE

par Lennart Nolte

Qu'est-ce que la culture?

Bien des sommités se sont efforcées de définir ce que l'on entend par culture. Les réponses à cette question diffèrent selon les personnes interrogées. L'ethnologue, l'écrivain, le bactériologiste et l'homme de la rue ne donnent pas le même sens à la notion de culture. Je ne me compliquerai pas trop la tâche; la culture, c'est ce que les gens aiment à faire durant leurs loisirs et qui leur apporte une expérience vécue qu'ils partagent avec d'autres. Cette libre interprétation de la notion de culture n'est évidemment pas sans soulever d'objections, mais d'autre part elle est exempte de toute restriction inutile.

Que font les gens pendant leurs loisirs?

Ils font des choses qui les intéressent et qu'ils ont plaisir à faire. Certains aiment à regarder la télévision ou à écouter la radio, ce qu'ils font avec les autres membres de la famille ou, même s'ils sont seuls, avec des centaines de milliers d'autres personnes. D'autres lisent volontiers des livres et des journaux. La lecture leur transmet le même message qu'à tous ceux qui lisent la même chose. Certains aiment aller au théâtre, au concert, visiter des expositions. Ils trouvent là des impressions et des expériences qu'ils partagent avec de nombreux autres visiteurs. Le sentiment d'une communauté et d'une participation est aussi à la base de l'action d'une association politique, d'un syndicat, d'un club d'échecs, d'une société sportive ou d'un cercle d'étude.

Pas pour tous

Nous considérons qu'il va de soi que les gens puissent ainsi choisir librement selon leurs intérêts et leurs souhaits. Mais en réalité, cette liberté de choix si naturelle n'existe pas.

Cela est dû en premier lieu au fait qu'il n'y a pas d'égalité réelle entre les hommes. Etre actif durant ses loisirs - s'adonner à des activités culturelles - cela coûte de l'argent. Nombreux sont ceux qui gagnent peu ou n'ont pas de travail. C'est un fait courant chez les handicapés. Ils sont donc, pour des raisons économiques, dans une situation plus défavorable, ce qui se répercute sur leurs possibilités de choisir librement.

Pour trouver des motifs d'intérêt et pour pouvoir choisir, il faut des connaissances. Les niveaux d'instruction sont très variables. Certains ont une bonne formation et par là de plus larges possibilités de choix, mais nombreux sont ceux - et parmi eux se trouvent souvent les handicapés - qui ont une instruction limitée, des connaissances moindres et, partant, de moins bonnes possibilités de choix. Ajoutons à ceci que souvent il y a un rapport entre l'instruction et la situation financière.

Il est possible de passer ainsi en revue un secteur après l'autre. Et il s'avère presque toujours que les handicapés font partie de la catégorie défavorisée. C'est en cela qu'ils sont handicapés.

Une commission d'étude officielle, la commission d'étude sur les handicapés, a tenté de dresser un inventaire des difficultés que rencontrent les handicapés dans la vie culturelle et a proposé les mesures nécessaires pour leur rendre accessibles les activités culturelles. La commission déclare d'emblée que les besoins des handicapés ne doivent pas être traités à part. La commission d'étude qui a tracé il y a quelques années les lignes directrices de la politique culturelle officielle aurait naturellement dû tenir compte aussi de la situation des personnes handicapées. Mais il n'en a pas été ainsi. C'est au contraire à une commission d'étude spéciale qu'a été confié le statut des handicapés dans la vie culturelle. Le point de départ essentiel de la commission est qu'il ne faut pas créer une "culture pour les handicapés" distincte, séparée. Toute activité culturelle doit être conçue de manière à être accessible à tous. L'organisateur de manifestations publiques doit être tenu de les présenter de telle sorte que tous puissent y prendre part - dans le cas contraire, elles ne sont pas publiques.

Nous allons donner ci-dessous quelques exemples des difficultés rencontrées par les handicapés, et des indications sur ce qu'il faut faire pour atteindre l'objectif fixé: "la culture pour tous", selon le titre des propositions de la commission.

Les obstacles à la culture

Une bonne part de la vie culturelle suppose que l'on soit en mesure de marcher, de voir, d'entendre et de comprendre. Mais c'est précisément ce que les handicapés ne peuvent pas. S'ils le pouvaient ils ne seraient pas handicapés.

Que peut-on faire?

Chacun d'entre vous, lecteurs, peut ouvrir n'importe quel quotidien pour savoir quels sont les films qui passent au cinéma, les pièces qu'on donne au théâtre, les expositions intéressantes s'il y en a. Vous recevez dans votre boîte à lettres un tract annonçant une grande réunion publique pour ce soir, ou bien vous voyez en ville des affiches pour le match international de football du lendemain. Vous êtes sans cesse submergé d'informations sur l'abondante offre d'activités culturelles possibles. Les déficients mentaux ne comprennent pas cette information et les déficients visuels ne peuvent pas la voir.

L'information destinée au public doit être présentée de telle façon qu'elle atteigne effectivement l'ensemble du public. L'information écrite doit être facile à lire, par sa forme comme par son contenu. Souvent il peut être difficile à celui qui est chargé de diffuser cette information de savoir comment s'y prendre. Pour que l'information atteigne les handicapés, un moyen efficace est de s'adresser à leurs organisations.

Comment se rendre sur place?

Pour vous, c'est simple. Vous marchez, vous prenez votre voiture ou l'autobus. Un handicapé moteur n'arrive pas à monter dans un autobus. La distance est trop grande pour qu'il puisse la parcourir dans son fauteuil roulant, dans la rue, et de surcroît il est extrêmement difficile - parfois impossible - de monter et descendre des trottoirs. Un malade mental n'ose pas se risquer tout seul parmi les gens, ou encore il n'est pas autorisé à quitter l'établissement où il vit.

Le milieu extérieur doit être ainsi fait qu'il n'empêche pas les gens de se déplacer. Une transformation du milieu extérieur et des transports collectifs demande beaucoup de temps. Il faut procéder à une adaptation progressive du milieu existant et des moyens de transport existants. Dans les projets nouveaux, on devra tenir compte dès le départ de ce qu'il faut faire pour que les handicapés ne se trouvent pas mis à l'écart.

La plupart des communes disposent d'un service spécial de transport pour les retraités et les handicapés. Ce service - pour lequel les communes sont subventionnées par l'Etat - doit être développé. Les handicapés doivent pouvoir y faire appel sans restrictions superflues, notamment en ce qui concerne le but et l'heure du déplacement.

Il existe dans toutes les communes un service social d'aide à domicile. Ce service ne doit pas comporter seulement toute sorte d'assistance à domicile. Ainsi par exemple, une aide à domicile doit pouvoir accompagner le handicapé au théâtre, au cinéma, à un cours, à la réunion d'une association, et le raccompagner chez lui. L'aide à domicile doit de la sorte devenir une organisation de base destinée à répondre aux besoins d'aide dans des situations très diverses.

Les défauts de l'environnement

Une fois arrivé, vous entrez. Si vous avez de la chance, vous rencontrez une connaissance. En attendant le début de la représentation, vous allumez une cigarette en bavardant avec votre ami.

Mais les handicapés moteurs ne peuvent pas entrer. L'entrée comporte des marches et il n'y a ni ascenceur ni plan incliné. L'allergique doit battre en retraite immédiatement. La fumée des cigarettes, la moquette, les parfums capiteux des spectatrices lui donnent quantité d'éruptions, de démangeaisons violentes et de suffocations.

Aux termes d'une décision prise récemment par le Parlement de Suède, les immeubles ne devront plus à l'avenir être construits de manière à en exclure les handicapés. Mais les immeubles existants aussi doivent être adaptés de façon à devenir accessibles aux handicapés. Les conseillers pour les problèmes des handicapés des communes doivent être chargés de relever l'état du parc immobilier de la commune et de proposer les mesures d'adaptation nécessaires: construction d'un plan incliné ou installation d'un ascenseur, aménagement de toilettes que puissent utiliser les handicapés moteurs, amélioration de l'éclairage, remplacement des textiles provoquant des allergies ou instauration d'une interdiction de fumer.

Qu'est-ce qu'ils font? Qu'est-ce qu'ils disent?

Et le spectacle commence. Le public suit avec intérêt ce qui se passe et ce qui se dit. Les scènes humoristiques suscitent le rire. La tension monte. Le sentiment de la beauté vous transporte. Mais les sourds n'entendent rien de ce qui se dit. Ni les malentendants, car il n'y a pas de dispositifs d'écoute individuels. Les déficients visuels ne voient pas ce qui se passe. Et les déficients mentaux ont du mal à comprendre le sens de ce qui se dit et à le mettre en relation avec ce qui se passe.

L'organisateur d'activités doit veiller à ce que son message atteigne tous ceux qui veulent en profiter. Le théâtre doit fournir une information préliminaire aux déficients visuels, sur les décors et les costumes notamment, et aux déficients mentaux sur l'action de la pièce. Il faut instituer au moyen de crédits publics un théâtre où l'on joue par signe et qui présente mimes et pantomimes. Ainsi les

sourds aussi pourront connaître le plaisir du théâtre; bien entendu, cette forme d'art en partie nouvelle devra être également ouverte aux entendants. Pour que les sourds puissent suivre une conférence, son organisateur doit veiller à ce que des interprètes soient disponibles. Les organisateurs d'expositions doivent faire en sorte que l'information écrite et toutes autres indications écrites soient présentées de telle façon que tous puissent en prendre connaissance. Il est important pour les déficients visuels de pouvoir toucher les objets exposés - mais c'est intéressant aussi pour ceux qui voient.

On est si bien chez soi

Même si ce soir justement vous avez le choix entre de nombreuses activités, vous préférez rester chez vous. "Un bon livre est le meilleur des amis". De plus, il y a un débat intéressant à la télévision et vous avez plusieurs journaux à lire.

Certains handicapés n'ont pas de chez-soi. Ils vivent dans des établissements spéciaux, dans un milieu culturellement pauvre, en collectif, à l'écart de la société. D'autres handicapés n'ont pas le choix, ils sont obligés de rester chez eux.

Une petite partie seulement de tous les livres existants sont enregistrés sur bande magnétique ou imprimés en braille pour les déficients visuels. Ceux-ci n'ont pas davantage accès à un quotidien. Les sourds et les déficients mentaux ont aussi du mal à lire. Le texte contient des mots difficiles. Les phrases sont longues et embrouillées. L'action est compliquée et difficile à suivre. Pour les sourds, les émissions de télévision sont de mauvais films muets tant qu'elles ne sont pas sous-titrées. Ainsi, les handicapés rencontrent des obstacles même quand ils sont chez eux.

La commission d'étude sur les handicapés estime important que les activités culturelles touchent aussi ceux qui vivent dans des établissements spéciaux. Il faut autant qu'il est humainement possible leur fournir une stimulation et leur donner la possibilité de prendre part à la vie culturelle en dehors de l'établissement.

La lecture est un moyen important de participer à la culture de son temps - et à celle du passé. Les déficients mentaux et les sourds qui ont des difficultés à lire doivent avoir accès à un plus grand nombre de livres "de lecture facile". Pour commencer, 40 livres de ce genre doivent être publiés annuellement grâce à des subventions publiques à la production, mais il faut que ce nombre augmente par la suite. La commission d'étude sur les handicapés propose également que l'Etat assume entièrement le coût des livres parlés et en braille. En principe, tous les livres susceptibles d'être enregistrés sur bande doivent l'être et, tous les ans, quelque 300 livres doivent paraître en braille.

Une vie culturelle appauvrie

Il est gravement, profondément injuste que des gens soient ainsi exclus de la communauté culturelle. Cela est grave à plusieurs égards. Bien entendu, c'est une faute envers ceux qui sont mis à l'écart. Les handicapés font partie de notre société. Ils ont le même droit de participer à la communauté que les autres membres de la société.

Mais c'est aussi une faute envers tous les autres, une faute envers ceux qui participent à la communauté culturelle, une faute envers ceux qui ne se heurtent à aucun obstacle en raison d'un handicap. Le profit qu'ils retirent de leurs activités culturelles est réduit et appauvri du fait qu'ils ne peuvent partager leurs impressions et leur expérience avec des handicapés. Toute notre vie culturelle est appauvrie de ce fait et par conséquent souffre de l'exclusion de tant de personnes.

Ce qui précède peut être illustré par quelques exemples. Y a-t-il des sourds dans votre association politique? Avez-vous la possibilité de discuter avec des sourds et de savoir ce qu'ils pensent de la politique de l'emploi ou de la politique sociale? Probablement pas. Vous ne connaissez pas leur langage par signes. Il vous faudrait un interprète, et ceux-ci sont rares. N'êtes-vous pas curieux de savoir ce que pensent les sourds? La vie politique n'a-t-elle pas besoin de connaître l'opinion des sourds? Bien sûr que si.

Pouvez-vous discuter avec des déficients visuels des thèmes culturels débattus dans les pages littéraires des quotidiens? Guère. Il n'y a pas de quotidien que les déficients visuels puissent lire. Ils ne savent pas quelles questions y sont débattues. Et s'il s'agit d'un livre à l'ordre du jour, le déficient visuel ne peut pas non plus le lire. Ce que pensent les déficients visuels est-il donc dépourvu de tout intérêt? Ne serait-il pas bon qu'eux aussi puissent faire entendre leur point de vue sur les questions sociales d'actualité? Certainement, mais...

Nous pourrions ainsi poursuivre cet examen d'un handicap à l'autre, d'un secteur à l'autre. Le résultat est presque toujours le même: une foule d'obstacles écarte le handicapé de la communauté de la vie culturelle - une communauté qui n'en est pas une tant qu'elle n'englobe pas tous les individus.

La responsabilité de tous à l'égard de tous

La finalité d'une société destinée à tous doit être que tous soient en mesure de participer. Les activités culturelles doivent être présentées de telle façon que même les personnes souffrant d'un handicap puissent se consacrer à ce qui les

intéresse. Une telle adaptation doit tout naturellement faire partie intégrante de l'activité considérée et être financée de la même manière que l'activité elle-même. La responsabilité de l'adaptation doit revenir à l'organisateur de l'activité.

On peut illustrer l'application pratique de ce principe essentiel de la façon suivante. Une société de télévision doit répondre de ce que tous puissent suivre ses émissions. Pour pouvoir atteindre les sourds, il faut que toutes les émissions soient sous-titrées dans toute la mesure où cela est possible. Les frais en résultant doivent être considérés comme un élément parmi les nombreux autres frais que doit assumer la société et par conséquent être financés par les mêmes voies que ceux-ci. On pourra par exemple augmenter la redevance ou faire des économies en réduisant le temps d'émission.

Les éditeurs de journaux - qui veillent à la liberté d'expression et à l'important rôle de la presse dans la formation de l'opinion - sont responsables de ce que tous puissent prendre connaissance du contenu des journaux. Il faut donc qu'ils publient une édition enregistrée qui soit accessible aux déficients visuels. Les frais en résultant doivent être considérés comme l'un des nombreux frais du journal et être financés comme ceux-ci, par exemple en augmentant quelque peu le prix du journal.

Les associations de toutes sortes doivent veiller à ce que les handicapés moteurs puissent en faire partie. Il faut penser notamment à choisir des locaux appropriés. S'il est nécessaire de transformer des toilettes ou d'enlever des seuils, ces frais doivent être comptés parmi les autres frais de l'association. On peut les couvrir par exemple en augmentant la cotisation de chacun ou encore en tenant compte lors des demandes de crédits pour les activités.

Est-il inacceptable de vous faire payer votre billet de théâtre une couronne de plus pour que le théâtre puisse offrir les services voulus aux spectateurs qui sont déficients visuels ou déficients mentaux? Est-il inacceptable de vous faire payer votre journal 25 centimes de plus pour qu'il puisse paraître sur bande magnétique, de sorte que les déficients visuels aussi puissent en prendre connaissance? Est-il inacceptable que la télévision réduise la durée de ses émissions de quinze minutes par semaine afin d'économiser l'argent nécessaire pour offrir aux sourds des émissions sous-titrées? Est-il inacceptable que votre association relève ses cotisations de dix couronnes par an afin que les handicapés obtiennent l'aide qui leur est nécessaire pour pouvoir y participer?

Est-il acceptable de tolérer que les handicapés soient mis à l'écart de la communauté?

Actualités suédoises

86.
No 142
Décembre 1976
Pour publication libre ou documentation de base

LOGEMENTS POUR HANDICAPES

par Linnéa Gardeström

Habiter en établissement

Il n'y a pas si longtemps, on estimait que l'idéal pour les handicapés était d'habiter dans des établissements spécialement conçus pour eux. On estimait qu'il était humain de les protéger ainsi d'un environnement indifférent et cruel. Derrière les murs de ces établissements, ces personnes rejetées pourraient construire leur propre monde en compagnie de leurs égaux, leurs camarades du destin. En même temps, la société était ainsi protégée des personnes différentes, encombrantes, souvent effrayantes.

Pour beaucoup d'entre elles, l'établissement était la seule possibilité de soins, de traitement et de formation scolaire. C'était seulement dans les grands établissements que l'on pouvait rassembler les maigres ressources qui existaient alors. Ceux qui ne trouvaient pas de place en établissement étaient souvent très démunis, n'étaient pas soignés et ne recevaient aucune formation chez leurs parents ou proches, dans la mesure où ils en avaient!

Cette façon d'envisager l'établissement était la même pour tous les groupes de handicapés. Pour les handicapés moteurs, on construisait des asiles pour mutilés et différents types de maisons de soins. Pour les aveugles et les sourds, on édifiait des internats et les retardés mentaux étaient placés dans des établissements pour les débiles mentaux. De grands asiles étaient construits pour les malades mentaux.

Même si les besoins de traitement médical et de formation étaient souvent des raisons importantes pour le placement en établissement, le facteur décisif était souvent que l'on estimait qu'un handicapé ne pourrait continuer à vivre dans son en-

Les handicapés veulent vivre dans des logements ordinaires

Au cours des dernières décennies, les handicapés et leurs familles ont de plus en plus exigé le droit de vivre dans des logements ordinaires. L'élévation générale du niveau de vie et les importantes mesures de politique sociale qui ont été prises ont créé les conditions nécessaires permettant l'expression de telles revendications. La politique du logement déclarée par la société a également joué un grand rôle.

Dans un projet de loi présenté au Parlement en 1967, le gouvernement écrit: "Toute la population doit avoir accès à des logements sains, spacieux, bien planifiés et fonctionnels, de bonne qualité et à des prix raisonnables."

Cette simple phrase constitue l'objectif de la politique du logement qui est conduite dans la société suédoise. La loi stipule que l'Etat et les communes sont responsables de ce que cet objectif soit atteint. Il est également stipulé que des soins particuliers doivent être consacrés à l'aménagement des logements et de leur environnement, afin de satisfaire les besoins des personnes âgées et handicapées. Dans un important projet de loi de 1974 dans le domaine du logement, il est stipulé que le logement est aussi un droit social:

"Il est de plus en plus admis que le logement et son environnement sont quelque chose d'indispensable dans la vie des gens, qui ne peut être remplacé, comme on peut le faire pour d'autres produits et services."

Habiter comme les autres est une formule qui résume une des ambitions générales de la société, qui consiste à rendre la vie des handicapés aussi normale que possible. Ce principe de normalisation implique que des possibilités doivent s'ouvrir aux handicapés, leur permettant de partager les modèles quotidiens et les conditions de vie qui sont naturelles pour la plupart des citoyens. Cela veut dire que les handicapés doivent bénéficier des mêmes possibilités que les autres, pour subvenir à leurs besoins, pour se déplacer dans leur environnement et pour avoir un travail et des loisirs intéressants. Les handicapés doivent, dans la mesure du possible, être intégrés dans le cadre de logements ordinaires, suivre l'enseignement dans des écoles ordinaires, travailler avec les autres et passer leurs loisirs avec les autres.

Mais, pour que ces principes de normalisation et d'intégration se réalisent, l'environnement physique doit être rendu accessible aux handicapés.

Nouvelle législation = grand progrès

La planification et la construction sont réglées par un certain nombre de lois et de règlements. Dans le code de la construction, on trouve depuis 1966 un paragraphe spécial qui règle l'accessibilité aux handicapés de l'environnement aménagé. Il y est stipulé que les locaux et les lieux de travail publics doivent être accessibles aux handicapés moteurs et à ceux qui ont du mal à s'orienter. Selon une décision du Parlement au printemps 1976, les logements sont désormais inclus dans ces

règlements. A part quelques rares exceptions, tous les logements qui seront construits devront être conçus de telle façon qu'ils puissent être utilisés par des personnes ayant une capacité motrice et d'orientation diminuée. La nouvelle loi entre en vigueur le 1er juillet 1977 et implique naturellement un grand progrès dans les efforts faits pour créer un habitat normal pour les handicapés. La nouvelle loi implique que les handicapés auront à l'avenir plus de facilités de choisir leur lieu d'habitation et qu'ils pourront également plus facilement rendre visite à leurs amis dans d'autres logements.

Le fait que ce changement ait été relativement rapide est en grande partie à mettre au crédit des organisations des handicapés; cela montre l'importance du mouvement suédois des handicapés quand il s'agit de créer une société meilleure pour ces personnes. Les organisations des handicapés font partie intégrante des mouvements populaires, qui ont joué un rôle si important dans la transformation de la société suédoise. Les organisations des handicapés ont accompli un grand travail pour obtenir ce changement. Au cours de leurs conférences, dans leurs journaux, leurs audiences auprès des ministres, les organisations des handicapés ont longuement lutté pour parvenir à ce résultat.

Cependant, environ 2% seulement du parc immobilier sont reconstruits chaque année. C'est pourquoi il est souhaitable, en outre, que les communes essaient de satisfaire les exigences d'adaptation des logements aux handicapés dans les plans d'assainissement et de reconstruction.

Une nouveauté: adaptation générale des logements aux handicaps:

Dans les années 50, on a commencé à construire des appartements spécialement adaptés aux besoins des handicapés moteurs; ces logements sont maintenant en régression et à l'avenir des travaux seront effectués dans le logement même des handicapés, afin de l'adapter à tous les besoins de ceux-ci. Il y a une vingtaine d'années, les logements pour handicapés se trouvaient en général au rez-de-chaussée. Ce n'est que plus tard que l'on s'est aperçu que les handicapés veulent, comme tout un chacun, choisir leur étage. Il y a maintenant des logements pour handicapés dans tout le pays.

Allocation pour l'adaptation du logement

Des travaux dans des logements ordinaires pour les adapter aux besoins individuels des handicapés moteurs et autres entraînent souvent des dépenses élevées. Pour les couvrir, les handicapés ont droit à ce qu'on appelle une allocation d'adaptation du logement. Elle peut être utilisée aussi bien pour les maisons individuelles que pour les appartements. Le montant maximum de l'allocation est actuellement de 15 000 couronnes, mais il peut être supérieur dans certains cas. Exemples de travaux d'adaptation:

. portes plus larges
. protection contre les arêtes vives

. changement de matériaux au sol et sur les murs (pour cause d'allergies)
. endurcissement des chemins pour piétons
. installation de mains courantes et de barres d'appui

L'allocation d'adaptation du logement peut être versée à des personnes ayant différentes sortes de handicaps. Non seulement elle peut être attribuée aux handicapés moteurs, mais elle peut aussi être attribuée aux handicapés sensoriaux, aux allergiques, aux personnes de taille extrêmement petite, aux épileptiques. Les allocations sont versées en fonction des mesures rendues nécessaires par la nature de leur handicap. Son but est de permettre à l'handicapé de vivre le mieux possible dans le logement adapté.

Au cours de l'exercice budgétaire 1975/76, les allocations étaient versées pour quelques 5 600 logements.

Allocations-logements communales pour handicapés

Les logements des handicapés sont souvent plus grands que d'autres et ils ont des installations plus coûteuses que celles des autres logements. Ils sont donc plus chers. Il existe une allocation-logement spéciale qui permet de couvrir une partie du loyer dans ces cas. C'est l'allocation-logement communale pour handicapés. Les conditions d'attribution de cette allocation spéciale varient d'une commune à l'autre.

Equipement technique

Pour accomplir les tâches quotidiennes dans son logement, le handicapé a souvent besoin d'équipement technique. Il peut s'agir de moyens de locomotion, tels qu'un bon fauteuil roulant, il peut s'agir d'équipement ménager, d'horloges optiques pour les sourds, de procédés de lecture pour les aveugles, d'appareils simples pour l'hygiène et le ménage, etc. Les personnes ayant des handicaps physiques ou psychiques peuvent obtenir des moyens d'assistance technique sur ordonnance, si cela peut améliorer leurs possibilités d'accomplir les tâches quotidiennes. Tous les équipements techniques sont fournis gratuitement.

Service d'aide à domicile

Mais même dans un logement adapté, doté de l'équipement technique nécessaire, il peut être difficile pour un handicapé de se débrouiller sans l'aide de personne. C'est pourquoi les communes assurent un service d'aide à domicile. Ce service peut comprendre le ménage, la préparation des repas, les soins de coiffure et pédicure, les courses, etc. Il existe des communes où le personnel du service d'aide à domicile accompagne le handicapé au cinéma, au théâtre, à des réunions ou à des offices religieux. On souhaite voir ces activités se multiplier. Dans certaines communes, le personnel du service d'aide à domicile vient relayer les parents ou proches afin que ces derniers puissent prendre des vacances, du repos, se livrer à des activités culturelles ou tout simplement faire des courses qu'ils n'ont pas le temps de faire quand ils s'occupent de la personne han-

service de remplacement.

Les ressources limitées des communes empêchent souvent les handicapés de recevoir toute l'aide dont ils auraient besoin. Pendant les congés d'été et les week-end, il est souvent particulièrement difficile d'avoir de l'aide et il arrive malheureusement que des personnes gravement handicapées, qui ordinairement se débrouillent très bien à la maison grâce à l'assistance du service d'aide à domicile, soient obligées de se faire admettre dans un établissement, pendant les congés d'été, par exemple.

Logements offrant des services

Afin de pouvoir offrir les services très importants qu'exige l'état de personnes gravement handicapées, il est souvent nécessaire de réunir un groupe d'appartements assez près les uns des autres. De telles unités de services peuvent offrir des services 24 heures sur 24; il peut s'agir de tourner la personne handicapée dans son lit la nuit, de lui assurer son hygiène personnelle, de l'aider à s'habiller et se déshabiller, de lui préparer ses repas, de l'aider à manger.

Dans ces logements, les locataires bénéficient souvent d'équipement technique très avancé, ils reçoivent l'assistance du service d'aide à domicile et celle du service d'hospitalisation à domicile. Mais, ils paient leur loyer eux-mêmes et vivent une vie beaucoup plus indépendante que s'ils avaient dû vivre à l'hôpital.

Plusieurs études ont montré qu'un bien plus grand nombre de personnes handicapées pourraient quitter les hospices, si elles avaient accès à des logements adéquats, à un équipement technique adéquat et à une aide personnelle. La raison pour laquelle ces personnes sont hospitalisées n'est pas qu'elles ont besoin de soins et de traitement médicaux, mais qu'elles ne peuvent assurer leurs soins personnels, ni se débrouiller seules dans un logement. En dehors des arguments humanitaires qui parlent en faveur du développement de ces logements groupés, il y a aussi des arguments économiques. Les logements groupés coûtent moins cher à la société que les hospices.

L'environnement extérieur doit aussi être accessible

Une personne handicapée qui s'installe dans un logement adapté à son état, dans un quartier de logements, ne peut cependant pas se débrouiller, si l'environnement extérieur au logement ne lui est pas accessible. Les allées pour piétons doivent être faites d'une matière dure afin que l'on puisse y circuler en fauteuil roulant et il doit y avoir des rampes et des ascenseurs en complément des escaliers. Si une personne handicapée utilise sa propre voiture, elle doit pouvoir y accéder facilement. Pour les personnes qui souffrent d'une mauvaise vue, il est, par exemple, important que l'éclairage soit bon ou que des couleurs contrastées soient utilisées pour bien marquer les marches d'escaliers. Des recommandations générales sur la configuration du voisinage de ces logements, les rendant accessibles à tous, ont été édictées par la Direction nationale de l'urbanisme [Statens Planverk].(1)

les installations publiques pour les loisirs doivent, elles aussi, être adaptées aux différents groupes de personnes handicapées. Dans une certaine mesure, ces adaptations sont faites, mais il reste beaucoup à faire. Dans les normes suédoises de construction, il y a des instructions à propos d'écouteurs individuels dans les salles de réunions, les cinémas, les théâtres, mais il n'y a aucune instruction sur, par exemple, le nombre de places pour des fauteuils roulants dans ces locaux, sur la nature du matériau des moquettes et des rideaux, prenant en considération les personnes allergiques à certains matériaux ou sur l'éclairage, pour les personnes souffrant d'une très mauvaise vue.

Mesures d'adaptation des transports en commun

Une autre condition d'un logement pleinement intégré est l'accès aux transports en commun. Dans un rapport, remis au gouvernement à l'automne 1975, une commission d'enquête a proposé des mesures destinées à améliorer l'accès des handicapés aux transports en commun. Le rapport proposait, par exemple, des mesures d'adaptation des arrêts d'autobus et des gares ainsi que des modifications dans la construction des autobus et des taxis. Le rapport proposait une réalisation progressive de ces mesures avec une date limite d'entrée en application.

Quelle que soit la qualité des améliorations apportées aux transports en commun, il sera nécessaire de les compléter par le service spécial de transports pour handicapés. Ce service implique que les personnes qui, en raison de leur handicap et de la construction des transports en commun, ne peuvent les utiliser, ont droit à se déplacer en taxi ou en voiture spéciale. Ce service existe pratiquement dans toutes les communes suédoises, mais son importance varie d'une commune à l'autre. Les communes apprécient elles-mêmes quelles personnes doivent avoir accès au service de transport pour handicapés, en délivrant des titres de transport. Le prix des déplacements correspond en général aux prix des billets qui sont valables sur les transports en commun. Beaucoup de communes limitent le service. Ces limitations peuvent concerner les destinations, les jours de semaine, les horaires et le nombre des déplacements. Tout le monde souhaite naturellement que ces restrictions disparaissent, car le service de transport des handicapés joue un rôle tellement essentiel quand il s'agit de rompre leur isolement. Mais c'est une question de ressources.

Recherche et développement

La responsabilité suprême pour la coordination et le lancement de travaux de recherche et de développement dans ce domaine incombe à l'Institut des handicapés, qui est un organe semi-étatique. Le Département de recherche sur les handicaps à la Faculté de médecine de l'Université de Göteborg a fait des recherches sur, entre autres, l'adaptation des logements normaux aux handicapés moteurs. Le Conseil suédois de recherches sur la construction et l'urbanisme (Statens råd för byggnadsforskning) lance et finance des recherches à caractère général dans le domaine de la construction. Cet organisme a également étudié des problèmes spécifiques aux handicapés.

Des recherches sur les problèmes des handicapés ont aussi été faites à l'initiative de la Direction nationale pour le développement technique (STU). Ces travaux ont surtout concerné des équipements techniques. Dans certains centres de recherches, des travaux sont réalisés sur les problèmes du logement des handicapés.

Le handicap-une relation entre l'individu et l'environnement

La base de ce que nous appelons dans le langage courant un handicap est un mal physique ou psychique qui entrave les capacités de fonctionnement de l'individu. Cette entrave peut souvent être compensée par des moyens techniques, par exemple, ou par un environnement adapté. Mais l'environnement ou une situation donnée peuvent également poser de telles exigences à l'individu que celui-ci devient handicapé. Tout le monde devient handicapé dans certains environnements et dans certaines situations. Un handicap peut donc être considéré comme une relation entre l'individu et l'environnement. Nous pouvons agir sur un tel handicap en modifiant l'environnement.

Nous avons principalement traité de l'interaction entre un handicap physique et l'environnement. Des handicaps psychiques et sociaux apparaissent également et ils sont influencés par l'environnement physique. Les logements trop petits, la ségrégation dans les quartiers de logements, les milieux où les individus sont isolés et même rejetés sont autant de causes des handicaps et de réduction des capacités de fonctionnement. La lutte contre les logements trop étroits et insalubres dure depuis longtemps; il reste encore beaucoup à faire. On sait depuis longtemps que la vie des handicapés en établissement provoque des handicaps sociaux. Mais ce n'est qu'au cours de ces dernières années que la société a essayé de s'attaquer aux problèmes qui touchent à l'isolement social et phénomène de rejet que l'on rencontre dans l'environnement des logements.

Linnéa Gardeström est directrice administrative au Conseil national des handicapés.

Les opinions énoncées dans cet article n'engagent que la seule responsabilité de l'auteur.

SVENSKA INSTITUTET
BOX 7072
S-103 82 STOCKHOLM
SUEDE

Actualités suédoises

93.
No 143
Février 1977
Pour publication libre ou documentation de base

DU TRAVAIL POUR TOUS - HANDICAPES INCLUS

par Linnéa Gardeström

Dans la politique de l'emploi qui a été suivie en Suède au cours de ces dernières années, les principes suivants ont servi de fil conducteur:

Le travail est le fondement de tout bien-être et chacun a droit à participer, selon ses capacités, au monde du travail. Chacun a également droit à un travail qui puisse être vécu comme ayant un sens. Les conditions de travail constituent une part importante de la vie, des conditions de famille et de logement, de la santé, des possibilités de loisirs, de la participation à la communauté syndicale et politique de chacun.

Le droit au travail est revendiqué avec une force particulière par les personnes handicapées. Par la politique de l'emploi, la société s'efforce de prendre particulièrement soin des possibilités de travail des handicapés. Le monde du travail doit être adapté aux capacités variées de chaque individu et le travail ainsi que les lieux de travail doivent être adaptés aux besoins individuels.

Groupes d'adaptation

Pour améliorer la situation des travailleurs âgés et des handicapés du travail, un intense débat s'est déroulé pendant la fin des années 60, qui a débouché sur la création de ce que l'on a appelé des groupes d'adaptation dans les entreprises de plus de 50 salariés. Dans ces groupes, on trouve des représentants des employeurs, des syndicats et de l'agence de l'emploi. Des experts tels que médecin d'entreprises, psychologue, ingénieur de sécurité, peuvent se joindre au groupe. Le rôle principal du groupe

d'adaptation consiste à:

- agir pour une attitude plus positive dans le monde du travail à l'égard des travailleurs âgés et handicapés;

- proposer des mesures facilitant sur les lieux de travail l'embauche des travailleurs âgés et handicapés;

- proposer des mesures facilitant le maintien au travail des travailleurs âgés et handicapés.

Les groupes d'adaptation constituent une des applications des lois appelées lois sur la sécurité du travail: la loi sur la sécurité de l'emploi et la loi sur certaines mesures favorisant l'embauche, votées en 1974.

- la loi sur la sécurité de l'emploi est destinée à donner à tous les salariés une meilleure garantie de maintien de l'emploi. Des règles préétablies lors de licenciements, assurent une meilleure protection aux travailleurs âgés et aux travailleurs dont la capacité de rendement est réduite. Il en est de même pour les salariés travaillant depuis longtemps dans la même entreprise.

Une des principales stipulations de la loi est que le licenciement doit être objectivement motivé par l'employeur. De plus, il y a des règles de préavis et de discussions à suivre avant d'envoyer la lettre de licenciement. En outre, un travailleur licencié a la priorité à l'embauche chez le même employeur s'il a été licencié pour motifs de conjoncture économique.

- la loi sur les mesures favorisant l'embauche comporte certaines règles qui visent à donner aux travailleurs âgés et à ceux dont la capacité de travail est réduite de meilleures possibilités pour obtenir et conserver un emploi sur le marché du travail. La loi est basée sur l'idée que les agences locales pour l'emploi doivent négocier avec les employeurs et les syndicats sur les mesures à prendre pour atteindre cet objectif. La loi est en premier lieu basée sur une coopération volontaire. Mais si les négociations n'aboutissent pas à des solutions à l'amiable, les autorités peuvent recommander à l'employeur des mesures à prendre.

Les espoirs soulevés par les groupes d'adaptation ont été et sont toujours très grands. Beaucoup ont espéré que ces groupes permettraient de placer des handicapés sur le marché du travail. Mais les groupes d'adaptation n'ont pas jusqu'à présent fait d'efforts notables pour embaucher des handicapés n'ayant pas encore travaillé en entreprise. En revanche, les groupes d'adaptation ont réussi à déplacer au sein d'entreprises des handicapés déjà embauchés et à les faire mettre à des postes leur convenant mieux.

Dans plusieurs pays, il existe une législation sur des quotas, destinée à faciliter l'embauche des handicapés. Elle implique que les employeurs sont tenus d'embaucher un certain nombre d'handicapés, selon des règles de quotas. Une telle législation a de temps en temps été débattue en Suède, mais l'attitude des res-

ponsables et de l'opinion a, en général, été négative.

Les lois sur la sécurité de l'emploi et les groupes d'adaptation peuvent, dans une certaine mesure, être considérées comme une alternative à une législation sur des quotas et on a également dit que si l'application des lois votées échoue, il faudra sérieusement envisager une législation sur des quotas.

Un meilleur environnement du travail

Le débat sur l'environnement du travail a été intense en Suède ces dernières années. Un projet de nouvelle loi sur l'environnement du travail, qui sera important pour les handicapés, a été déposé au parlement au printemps 1976. Ce projet comporte, entre autres, les composantes suivantes:

- L'objectif de la loi ne doit pas seulement être de protéger les travailleurs d'un environnement dangereux, mais également de contribuer à la création d'un environnement du travail, qui soit bénéfique sur les plans physique, psychique et social.

- L'environnement et les conditions du travail doivent être adaptés à chacun et non le contraire.

- L'environnement et les conditions du travail doivent être adaptés à chacun dès la conception et la planification de la construction.

- Dans la notion environnement du travail ne doivent pas seulement entrer les conditions physiques, mais également psycho-sociales.

Si les intentions de la loi, telles qu'elles sont décrites ci-dessus, sont appliquées dans la pratique, cela aura une grande importance pour la réalisation de l'objectif "Du travail pour tous" - également pour ceux qui ont plus de mal que d'autres à trouver et à conserver un travail ou qui, dans les conditions actuelles, risquent de ne pouvoir accéder au marché du travail ou d'être victimes d'un mauvais environnement du travail. Cela contribuera également à permettre à chacun de trouver son travail sensé et stimulant.

Le développement de la rééducation pour l'insertion dans le milieu du travail

La politique de l'emploi comporte également des mesures qui aident directement des hommes et des femmes ne pouvant travailler en raison d'handicaps à se présenter sur le marché du travail. Ces mesures sont désignées par l'expression de rééducation pour l'insertion dans le milieu du travail. Elles couvrent une grande variété de services depuis ceux qui sont offerts par l'agence pour l'emploi jusqu'aux enquêtes qualifiées et approfondies sur la capacité au travail, ainsi que différentes formes de travail protégé. L'évolution a été caractérisée par une volonté de réduire les institutions et les établissements spéciaux pour handicapés et d'encourager les mesures d'adaptation dans le milieu du travail ordinaire.

Les moyens de la rééducation pour l'insertion dans le milieu du travail

Les mesures de rééducation peuvent être divisées en mesures de protection, d'analyse et de préparation, puis on procure un emploi à l'handicapé, enfin, on le suit pour voir comment il s'adapte.

Dans le travail de prospection, qui consiste à aller trouver l'handicapé là où il se trouve, la rééducation pour l'insertion dans le milieu du travail coopère avec d'autres autorités qui ont également la responsabilité de la réadaptation. Il s'agit de:

- hôpitaux, services de rééducation médicale compris;
- écoles et établissements d'enseignement où il y a des élèves handicapés;
- centres de soins sociaux, aux alcooliques, aux délinquants adultes et jeunes, établissements pour handicapés psychiques;
- caisses d'assurances générales.

Les mesures d'analyse consistent en une enquête sur la rééducation de l'individu. Cette enquête peut comporter des examens médicaux et de psychologie du travail, ainsi que des essais au travail. Elle a lieu, à l'heure actuelle, dans quelques-uns des 30 instituts de rééducation pour l'insertion dans le milieu du travail, qui existent en Suède. Selon un nouveau projet de réadaptation orientée vers un métier, récemment présenté au gouvernement par un comité d'experts, cette enquête sera réalisée dans des unités spéciales d'essais professionnels. Le projet prévoit que de telles unités seront créées dans les centres de formation professionnelle dépendant de la Direction nationale du Travail, qui existent dans chaque département.

Les mesures de préparation sont à l'heure actuelle surtout prises dans les instituts de rééducation pour l'insertion dans le milieu du travail. Selon le projet déjà cité, ces mesures de préparation se dérouleront également dans les unités spéciales d'essais professionnels. Outre ces essais au travail, il y aura aussi dans ces centres un meilleur service d'orientation professionnelle et d'information sur le marché du travail, de l'entraînement physique, de la kinésithérapie, de l'orientation psychologique, de l'entraînement social, des essais avec des moyens techniques, etc. Essais et entraînement en milieu réel, c'est-à-dire dans le monde du travail, peuvent aussi se dérouler.

La formation professionnelle est l'un des principaux moyens pour améliorer les possibilités d'embauche des handicapés. En dehors des cours spéciaux organisés par la Direction nationale du Travail, la formation professionnelle se fait aussi dans les écoles ordinaires et les établissements spécialisés, à l'université et dans les grandes écoles.

Pour les aveugles, les demi-sourds et les sourds, les handicapés moteurs, les handicapés du travail sur les plans intellectuel et psychique, on a organisé dans quelques lieux des cours d'adaptation

physique, psychique et sociale à l'handicap.

En tout premier lieu, le bureau local de l'emploi essaie de trouver du travail à l'handicapé sur le marché du travail. Mais les difficultés sont considérables. En dépit de la bonne conjoncture sur le marché du travail ces dernières années, l'agence pour l'emploi n'a pas notablement réussi à augmenter le nombre des placements d'handicapés sur le marché du travail. Cela provient en partie d'une élévation continuelle du niveau d'ambition. Le droit au travail a été élargi jusqu'à comprendre des groupes de plus en plus nombreux de personnes difficiles à placer sur le marché du travail.

Les autorités de la Direction nationale du travail disposent de différents moyens pour faciliter l'embauche d'handicapés. Le plus important est peut-être la subvention à l'emploi semi-protégé. Cette forme d'emploi implique qu'une entreprise embauche une personne qui, en raison de son handicap, ne pourrait autrement obtenir cet emploi; l'entreprise le fait contre une indemnisation économique de la Direction nationale du Travail. Les emplois semi-protégés existent aussi bien dans le secteur privé que dans les communes et les conseils généraux. Les salariés ainsi employés touchent les salaires et les avantages sociaux prévus par les conventions collectives et la subvention s'élève à l'heure actuelle à 40% du salaire. On a proposé une augmentation de cette part. A l'automne 1976, quelque 10 000 personnes travaillaient dans des emplois semi-protégés.

On appelle aide économique des subventions ou des prêts d'Etat versés à des personnes qui souhaitent créer leur propre entreprise et qui n'ont pas pu trouver un emploi sur le marché du travail.

Parfois, une personne handicapée peut avoir besoin de l'aide de quelqu'un sur le lieu de travail. Si cela implique des frais supplémentaires, l'employeur peut toucher une subvention d'Etat pour assistance au travail, qui s'élève à une certaine somme par personne et par an.

Un handicapé peut, dans certains cas, avoir besoin d'équipement spécial sur son lieu de travail pour pouvoir travailler. Il peut s'agir de modifications d'un poste de travail ou de locaux. S'il en a besoin, un handicapé peut aussi être doté de moyens techniques spéciaux. Il peut, par exemple, s'agir d'un siège de travail spécial ou d'un outil particulier. Des subventions d'Etat sont versées pour ces formes d'aides.

Si un handicapé est dépendant d'une voiture pour pouvoir travailler ou suivre une formation professionnelle, il peut toucher une subvention d'Etat pour se procurer une voiture. En outre, il peut être exempté des taxes sur les voitures et l'essence.

Les personnes qui ne peuvent être employées sur le marché du travail peuvent trouver du travail dans les différentes formes de travail protégé qui existent. Les salaires dans le travail protégé sont toujours conformes aux conventions collectives, c'est-à-dire qu'ils sont les mêmes que pour les autres.

Il existe des ateliers spéciaux pour le travail protégé; ils dépendent le plus souvent des conseils généraux. La production consiste en travaux de sous-traitance pour l'industrie, l'administration et des particuliers. A l'automne 1976, quelque 16 000 personnes étaient employées dans des ateliers protégés.

Une autre forme de travail protégé consiste en des travaux spéciaux d'utilité publique. Ils dépendent de la Direction nationale du Travail et consistent ordinairement en travaux d'entretien de forêts et de routes, d'adduction d'eau et d'égouts, d'entretien de sites et de monuments historiques, etc. Quelque 3 500 personnes handicapées étaient employées dans ces travaux à l'automne 1976.

Le travail dans les archives est une troisième forme de travail protégé. Il y en a dans l'administration de l'Etat et des communes et, à l'automne 76, il y avait environ 14 800 handicapés au travail dans les archives. Il s'agit le plus souvent de travail de bureau de différentes sortes.

Même si beaucoup a été fait pour donner un emploi à tous, différents groupes d'handicapés inclus, il reste beaucoup à faire. Dans le monde du travail d'aujourd'hui où la notion de production a été liée, à un degré aussi élevé, aux exigences de rentabilité, beaucoup de travailleurs se trouvent rejetés et ceux qui, pour différentes raisons, ne peuvent produire selon les dures exigences prescrites, ne reviennent jamais sur le marché du travail; s'ils sont jeunes, ils n'y entrent jamais. C'est pourquoi il est indispensable de maintenir vivant le débat sur la façon dont nous devons édifier notre société pour que tout le monde ait un travail.

Linnéa Gardeström est directrice administrative au Conseil national des handicapés.

Les opinions énoncées dans cet article n'engagent que la seule responsabilité de l'auteur.

SVENSKA INSTITUTET
BOX 7072
S-103 82 STOCKHOLM
SUEDE

Skanskvarnsskolan, a school with classes for pupils with orthopaedic handicaps.

Skanskvarnsskolan is a comprehensive school with the Junior and the Middle levels. Since the autumn term of 1969 special classes for disabled pupils within the compulsory school and the special school for mentally retarded have been integrated into the school.

As a rule, the number of pupils in each class varies from 5 to 9. The pupils have their class rooms on the ground floor. The school entrance and the class rooms have been changed entirely. The toilets, the rooms for physiotherapy, speech therapy, ADL-training (Training of Activities of Daily Living) and so on have been specially designed to create an environment completely adapted to the handicapped pupil. A lift has been installed to enable the handicapped pupils to have their meals together with the other pupils of the school. They can also take part in the gatherings in the assembly room on the first floor and take advantage of the service given in "the school clinics". When a teacher works entirely or largely in providing separate special instruction to individual pupils, he is said to be working "in a clinic". This extra teaching is given in a separate "school clinic" or in the classroom.

The class rooms generally have wall-to-wall carpets, specially designed desks and chairs and are supplied with special technical equipment necessary for teaching.

The disabled pupils are integrated into the ordinary classes to the fullest possible extent.

While some pupils live at boarding-houses a couple of kilometres from the school most of them live at home and are taken back and forth by taxi or by bus. The cars and the buses are equipped for the handicapped and have extra staff.

Most pupils suffer from cerebral palsy. There are also cases of muscular diseases and ruptures of the spine. Only few pupils suffer from handicaps caused by other diagnosed diseases.

Assistants are at the teachers' disposal to help out in the class. It is their job to help the children with anything they can't manage on their own: to dress and undress, to go to the toilet, to move about

the room, to get books and material. They carry out some teaching tasks under the supervision of the teacher.

The class teachers and some assistants are employed by the Stockholm Local Board of Education. There is also staff employed by the Stockholm County Council, the Section for Disabled Children and Young People. The Stockholm County Council is responsible for care, treatment and pre-schooling of disabled children living in Stockholm and at Gotland.

A full-time social educationalist is employed as supervisor for the department of treatment at the school. Moreover there are physiotherapists, giving health exercises and some individual physical training in addition to the group instructions given by the school's regular teachers. Speech therapists are responsible for speech therapy for pupils with different kinds of speech difficulties.

An established work therapist is responsible for the social training and ADL-training (Training of Activities of Daily Living). Thus, here pupils are not only educated but also given the therapeutic treatment which their handicap requires.

Once a week a consultant pediatrician comes. Each child is checked at least once a term.

The work with the handicapped children is dependent of an active collaboration between the different members of the staff at the school. Staff from the Department for Disabled Children and Young People is present at the conferences on pupil welfare as well as the class teacher, the headmaster and the educational advisor for the handicapped children in Stockholm. The conference discusses each pupil thoroughly at least once a term, following up his physical and psychological development.

The intelligence of the pupils varies much within a class. Therefore the classes are very heterogeneous and the pupils' knowledge and ability vary greatly. That is why the need for individualization is great in subjects like Swedish and Mathematics. The timetable is very scattered as the pupils' therapeutic treatment takes place during their school day.

Since a considerable part of the time intended for education is used for treatment it is only natural that not all pupils have time to learn as much as the pupils in an ordinary class. Therefore it might sometimes be necessary with an extra year of schooling above the six years of the Junior and Middle levels of the comprehensive school.

NATIONAL SWEDISH BOARD OF EDUCATION

Information Section

S- 106 42 STOCKHOLM

SPECIAL TEACHING IN SWEDEN

Contents

1	Introduction	2
2.1	Organization	2
2.2	Legislation	3
2.3	Modern lines of development	4
3	Special teaching	5
3.1	Special teaching today in comprehensive school and upper secondary school	5
3.2	Separate or co-ordinated special teaching	6
3.3	Special class	6
3.4	Special schools for the blind, the deaf and the mentally retarded	7
4	Measures in various handicap sectors	7
4.1	Slow learners	7
4.2	Immaturity	7
4.3	Difficulties in adjustment (socio-emotional disturbances)	8
4.4	Reading and writing disorders	9
4.5	Difficulties with mathematics	9
4.6	Sight disorders	9
4.7	Hearing disorders	12
4.8	Speech disorders	15
4.9	Orthopaedic handicaps (motor-handicaps)	16
4.10	Handicaps connected with physical education	18
4.11	Special School for the mentally retarded	18
5	Upper secondary school	23
5.1	Special teaching in the upper secondary school	24
5.2	Special classes in the upper secondary school	24
5.3	Other resources in the upper secondary school	25
6	Teacher training	26
7	Separate teaching	26
8	Summary	26
9	Teaching aids, addresses	27

Appendices 1 - 4

1 INTRODUCTION

"Special teaching is to be arranged for students who have difficulty in following the regular instruction or in adjusting to school." (Education Act, section 24)

One of the basic principles of all school curricula is that schools have a special obligation towards students encountering difficulties in their school work for physical, mental or other reasons.

Special teaching is intended for students with special difficulties or disabilities and constitutes the educational portion of a total effort which also includes psychological, social and medical measures. Special teaching is a right enjoyed by these students and can be regarded as the contribution made by society in the educational context.

The aim of special teaching is the same as that of school activities generally, namely to co-operate with homes in making each pupil properly equipped for an independent and rewarding adult life. The means to this end can vary in terms of time, content and design. Special teaching, therefore, is not primarily aimed at adjusting pupils to instruction in ordinary classes, but efforts are made to co-ordinate special teaching with the activities of the ordinary class whereever possible.

The need for the special methods characteristic of special teaching is proportional to the difficulties or the handicap of the individual pupil. Teaching design is bound to vary, depending on the nature of the disability involved and upon the aids and teaching materials required, as well as the size of the group which is being taught. Special teaching incorporates resources at various levels: co-ordinated special teaching, special classes, special schools, and special schools for the mentally retarded. The prime consideration is always the auxiliary measures needed by the individual pupil. At every school, activities must be planned in such a way as to enable the form of special teaching to be used which best corresponds to the needs of the individual student. Both existing regulations and current proposals emphasize the need for flexibility in the remedial programme.

The following information concerning special teaching refers to conditions in 1975-76. In 1976 the Government moved a Bill concerning changes to the Swedish school system (the SIA Bill, Prop. 1975/76:39) which provides, among other things, for a further integration of special teaching activities. The changes will begin to take effect in the school year 1978/79.

2.1 Organization

The Swedish school system covers the 9-year compulsory school and the integrated upper secondary school. The highest inspecting authority is the National Board of Education under the Ministry of Education. The County Boards of Education and the Local School Boards are responsible for education at the regional and local levels. (Appendices 1 and 2). The same types of school are open

also to handicapped pupils, but special resources are provided to make this possible. Special teaching in Sweden is regulated by the Education Act, the Care of the Mentally Retarded Act, and the Statutes belonging to these acts.

1 Within the framework of the regular school system, special teaching is given in the form of special classes and separate special teaching with the support of special technical, pedagogic, medical and social measures for children with different handicaps and difficulties.

2 Special teaching for those suffering from severe hearing and sight defects (the deaf and blind) is given at special state schools for the deaf and blind and for children with speech defects.

3 Mentally retarded children are taught at special schools for the mentally retarded.

2.2 Legislation

The Education Act (SFS 1962:319), the School Statute (SFS 1971:235) and the publication Aktuellt från Skolöverstyrelsen contain various regulations that make it possible to take the above-mentioned special measures for children with difficulties of the following types:

slow learners
retarded maturity
reading and writing disorders
difficulties with mathematics
speech difficulties
difficulties of adjustment (emotionally disturbed)
hearing impaired
partially sighted
orthopaedically handicapped (motor-handicapped)
difficulties with physical education

The Education Act covers all Swedish children including blind and deaf pupils. It is complemented by a School Statute which contains the above-mentioned regulations on special teaching in ordinary schools, and a Special School Statute (SFS 1962:439), (SFS 1965:478), relating to special schools for the deaf and blind and covering also multi-handicapped deaf and blind pupils.

The Care of the Mentally Retarded Act (SFS 1967:940) and the Statute on Special schools for the Mentally Retarded (SFS 1972:456) contain regulations on special teaching, special training, and the social and medical care of mentally retarded children, and state that even the most severely mentally retarded have the right to obtain some form of suitable instruction.

The Act on Hostels for Orthopaedically Handicapped Pupils (SFS 1965:136) prescribes that special hostels for the purposes of living, care and treatment shall be available in every County Council area for orthopaedically handicapped pupils who could

Special regulations cover such special technical facilities as technical aids, personal assistance, transport etc., when pupils with varying degrees of handicap attend instruction in ordinary schools.

Recommendations published by the National Board of Education cover e.g. the extent and fittings of school premises, and the pedagogic equipment required to make them serviceable for pupils with different handicaps.

A codification of current regulations for special teaching is provided in "Special Teaching - A Handbook", published in 1975 (in Swedish) by Utbildningsförlaget Liber (Jönsson - Karlerö).

2.3 Modern lines of development

The modern Swedish school aims at such a method of work that each student can obtain what he requires in respect of teaching, upbringing and care. This means an epoch of educational reform, characterised by new thinking as regards, for instance, the creation of greater opportunities in the system as a whole also for children and young people with some form of special difficulty or handicap.

It should be possible to offer each individual student a course of study that suits his particular aptitudes and requires, and given him an opportunity to perform according to his ability, and experience the satisfaction of having succeeded. This is an essential aim in the structure of all teaching in the 9-year compulsory school. This modern aim is highly valid also for special, or handicap, teaching. Individualisation within the framework of the class, and access to special teaching, are important aspects of the effort to create the right conditions for a course of study suitable to the circumstances and needs of these pupils.

In the widest sense of the term, the word "handicapped" is used to designate those pupils who experience difficulties of varying nature and extent in their schooling, as the result of environmental or hereditary, physical or mental circumstances. Every teacher can encounter in his class one or several such pupils, and should therefore know something about the existence of such difficulties, their background and symptoms. A development in accordance with the principle of integration even in respect of pupils with relatively severe handicaps makes this absolutely necessary; every teacher must be equipped, in the ordinary classroom situation, to meet the special problems involved in the handicap of such a child.

Common to the more severely handicapped categories of pupils is that extra-ordinary resources must be made available if they are to enjoy an education equivalent to that offered to ordinary pupils. The forms of schooling mentioned above - special schools for the blind and deaf, special schools for the mentally retarded, and special hostels for the orthopaedically handicapped - offer specially designed facilities for the instruction, care and treatment of such pupils.

Special teaching, and the different types of special school, are both organizational and pedagogical arrangements designed to complement the work of pupil welfare and individualization, when the resources of the ordinary class or school prove inadequate. The series of measures available must be flexible; it must offer opportunities of choice and combination, and it must be capable of adjustment to suit the individual. Ultimately, every single measure taken must be based on careful deliberation as to the needs of the individual child and assessment of the child's own capacity.

In this way, the school is concerned to help overcome the handicap of the pupil and train the child in living, functioning and working with its difficulties - not just in spite of them. It is of particular importance in this respect also to try to create a new attitude in the environment, by direct influence and by offering objective information. It is surely a civil right to be "different" and yet to belong to the community, in work, in contacts with friends and colleagues, and in leisure activities.

3 Special Teaching

How do we, in the school system, try to create the sort of surroundings we have suggested to be necessary? The new 9-year compulsory school has introduced an entirely new situation in the classroom. An essential principle of this new type of school is that it is concerned to reach all pupils, by means of methodological, pedagogic, and above all psychological skill on the part of the teacher.

By individualized teaching in the ordinary class it is possible to reach the individual pupil, even if he has to struggle with certain difficulties by reason of his handicap. Even so this presupposes that the regular training of the teacher should impart a basic knowledge of how to deal with the difficulties of the individual pupil. Here, it is usually a question of a mild functional disturbance that will not have any major effect on the pupil's overall performance.

The comprehensive school timetable has been made to include what are known as extra period during which larger or smaller groups can be assembled than is normally the case, the composition and size of each group depending on the degree of individual guidance needed and the nature of the teaching situation generally. In keeping with this principle it is recommended that the size of such a group should not be fixed on a long-term basis.

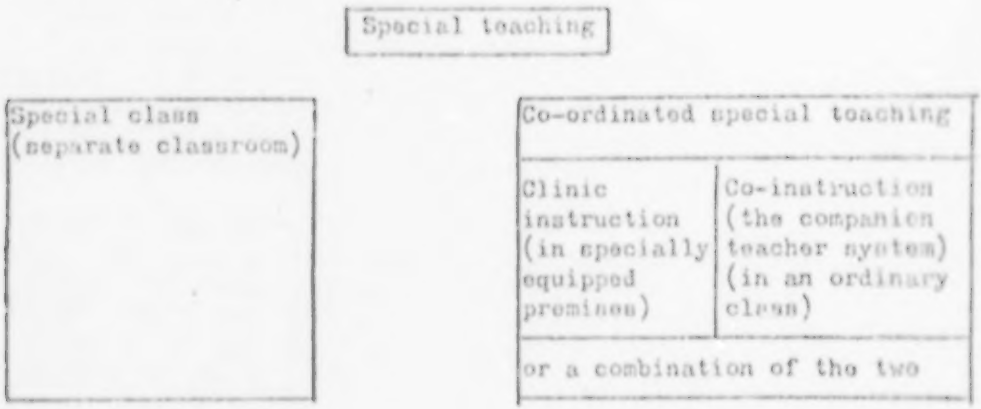
Pupils who cannot obtain sufficient help during these periods can be offered some form of special teaching.

3.1 Special teaching today in comprehensive school and upper secondary school

In the present day school system, the term special teaching refers to

a) special pedagogics, i.e. methodologically adapted instruction for the development of functions and skills, and similarly adapted training for pupils with school difficulties and disabilities,

b) in consequence of the above, the organizational forms of special pedagogics, viz special class, clinic instruction and co-instruction, the latter two being collectively termed co-ordinated special instruction.



3.2 Separate or co-ordinated special teaching

Separate or co-ordinated special teaching is utilized when the child's own capacity is found to be inadequate in the ordinary classroom situation, i.e. when the functional disturbance is such that it clearly affects the pupil's overall performance (while remaining only moderately severe). Separate special teaching should not involve a burden over and above the pupil's regular work in the school, but should be given parallel to his regular working routine. Co-ordinated special teaching can be organized in such a way that the special teacher takes over supervision of the work of one or more pupils at the same time as the class teacher takes the rest of the class in the same classroom. (This is termed co-instruction or the companion teacher system.) Separate special teaching is provided sometimes in the form of "clinic" teaching. (When a teacher works entirely or largely in providing separate special instruction to individual pupils, he is said to be working "in a clinic".) This is a question of training functions and skills under expert guidance for certain periods, while for the rest of the time the pupil takes part in regular instruction in the class.

There is now a trend towards separate special instruction as a complement to, or in place of, teaching in a special class which means less interference with the child's school situation than transfer to a special class. This also permits the utilizing of specially trained teachers in a variety of ways, not just in special classes but also in the separate special instruction.

3.3 Special class

When a pupil cannot handle his situation with the help of individualization or separate special instruction, then it is important both for the child and for the school that it should be possible to place him in a special class, which offers specially adjusted study schedules and special functional training, and where the pupil's total school situation can be considered and

3.4 Special school for the blind, the deaf and the mentally retarded

In the case of handicapped pupils suffering from severe functional disturbances, which decisively affect their total performance and necessitate as a rule modification to the external environment, and a concentration of resources of staff and technical aids, then a wider range of possible action is required; here there is a need for the facilities available in the special schools for the blind and deaf, and for the mentally retarded. The decisive question in all planning of action is "What is best for this particular child?"

The factors to be considered are above all the aptitudes and circumstances of the child, secondly the attitude of the family and relations to the handicap, and their will and ability to create in the home environment, conditions favourable to the child's development; the third factor to be considered is the resources available at the school to meet the child's requirements.

4 MEASURES IN VARIOUS HANDICAP SECTORS

4.1 Slow learners

Slow learners can obtain special instruction in classes for slow learners, or separate special instruction.

The decision to assign a pupil to such instruction, as to all other special instruction, is preceded by a careful analysis, involving both a medical and psychological/pedagogic examination. With all pedagogic and psychological assessment and classification, the boundaries between categories are diffuse, and the borderline cases are many. We are very hesitant about indicating I.Q.'s, and deciding on action on this basis. We are concerned rather to acquire a picture of how the pupil functions in, for instance, the school situation. In the case of pupils undergoing instruction for slow learners, the boundaries lie around an I.Q. of 70 and 85 according to Terman-Merrill. Those not attaining an I.Q. of 70 usually belong to a special school for the mentally retarded.

4.2 Immaturity

A pupil who on starting school displays pronounced difficulties due to retardation in various sectors of development is offered continued schooling with the aid of co-ordinated remedial instruction in the case of special difficulties connected with the school start (often this special instruction is provided via what is termed an acclimatization clinic), or else he is offered schooling in a class for immature children. This class is often amalgamated with a pre-school class, in which case it is termed an acclimatization class. The pupil alternates between the two groups during the school day.

The school maturity and other characteristics of the beginner are observed and investigated in an ordinary class during the first month of the autumn term, after which the need, if any, for auxiliary measures is appraised at a pupil welfare conference.

4.3 Difficulties in adjustment (socio-emotional disturbances)

4.3.1 Observation classes and clinics

For pupils with difficulties in adjustment (emotionally disturbed) there are observation classes and co-ordinated observational teaching in the ordinary class, the latter arranged either as co-instruction or observation clinic. The work of the teacher with his pupils must often be complemented by the efforts of psychological, psychiatric and social experts.

In the observation clinic pupils can be taught from a few periods a week to the whole of their weekly schooling over a longer or shorter period of time as required.

A pupil can be placed in the clinic with a minimum of delay following consultations between the class teacher, the headmaster, the remedial teacher and the parents of the pupil concerned. The necessary observations, examinations and investigations will then be made. The pupil still remains a member of his ordinary class.

The pupil may remain in the observation clinic for a further period unless he or she is transferred to an observation class, to another form and variety of special teaching or returned to an ordinary class.

4.3.2 Special day schools and therapeutic schools

Special day schools and therapeutic schools are two forms of observation instruction which, although affiliated to the regular school system, are usually housed in separate premises. In special day schools and therapeutic schools, leisure activities are integrated with teaching. Leisure activities are compulsory. Special day schools and therapeutic schools are intended for pupils suffering from emotional and social disturbances which are so grave that ordinary observation teaching cannot provide the full amount of support and help needed.

Both special day schools and therapeutic schools provide care for their pupils throughout the day. As a rule the pupils arrive at 8 in the morning and are sent home between 17 and 18.00. In a few isolated instances overnight accommodation is available. It is not always easy to distinguish between special day schools and therapeutic schools, but teaching can be said to constitute the primary activity in a special day school; the pupil attends teaching periods according to the curriculum, usually in the form of special instruction (in an observation class or a clinic). In a therapeutic school, therapeutic activities come first and teaching usually takes the form of separate teaching or, in some cases, is provided in a clinic. Sometimes pupils may nonetheless be given the full range of instruction. There is a far heavier input of psychological, welfare and psychiatric personnel at a therapeutic school than at a special day school. Therapeutic schools are often attached to a PBU reception or clinic (PBU - mental welfare services for children and young persons). Admis-

sions to therapeutic schools are usually made via PBU, while admissions to special day schools are managed by regular schools via their pupil welfare teams. In both cases admissions are subject to the consent of the pupil and parents concerned.

The scope and scale of activities are steadily increasing. In 1975 there were 48 special day schools and 22 therapeutic schools. Among other things this is reducing the need for State approved schools.

4.4 Reading and writing disorders

Pupils with special difficulties in reading and writing (dyslexia) often find it very hard to do themselves justice in their school work. Preventive auxiliary teaching can be given during the early years at school. If difficulties should persist in spite of this they can be given separate special teaching in the ordinary class or be assigned to separate special teaching in a "reading clinic". If this proves insufficient, it is possible to arrange a "reading class". The first stage of treatment involves a careful diagnosis of the pupil's difficulties. Work with such pupils is then concentrated partly on specially designed exercises in comprehending and reproducing sounds, words, sentences and phrases in the spoken and written language, partly on creating confidence. Careful notes are kept of progress, and co-operation with the class-teacher is continuously established.

4.5 Difficulties with mathematics

Pupils with specific difficulties with matematics can obtain separate special teaching in mathematics. Specific mathematical disabilities are defined as a clear underachievement in mathematics compared to the pupil's achievements in other subjects. Often the pupil is suffering from mathematical phobia, and special instruction is aimed at creating a secure climate in which the pupil will be capable of dealing with his problems and also, by the use of experimental material and by other means, at inculcating mathematical insight and knowledge. Work is based on what the pupil already knows: this provides the teacher with a point of departure regardless of grade and syllabus.

4.6 Sight disorders

It is estimated that 0.25 °/oo of all pupils in one grade need to attend a special school for the blind, while about 0.6 °/oo need special teaching for pupils with impaired vision obtainable within the compulsory school.

In 9 grades (approx 900 000 pupils between the ages of 7 and 16 in the compulsory school) some 850 pupils thus suffer from a mild to medium visual defect (0.1 - 0.3 % sight in the best eye after correction); approx 225 suffer from a more severe defect, up to total blindness. There is also a further annual grade, about 25 pupils, since the blind have a 10-year compulsory schooling (7 - 17 years).

4.6.1 Pre-school age

Four pre-school consultants for the (wholly or partially) blind co-operate with all the ophthalmological departments at the regional hospitals, with opticians, and with child care centres throughout the country.

Apart from the period around birth (preventive maternity and child care), all children are given the opportunity for a medical check-up at the age of four. By co-operation with the health authorities, consultants are informed on infants suffering from visual defects. They then establish contact with the family and offer advice, information, and service; this offer is usually positively received, and the work of the consultant consists in guiding the parents' own work with the child, instruction on how to treat the child, help in finding toys and material to occupy the child, and advice on further medical contacts, and placing in the kindergarten and subsequently in school.

The co-operation with parents started in the early years is later taken up by the school. Every year, a Parents' Week is organized at the special schools receiving blind beginners.

4.6.2 Teaching of pupils with impaired vision in the 9-year compulsory school

Classes for pupils with corrected acuity of vision of 0.3 - 0.1 are available only in the three largest cities, namely Stockholm, Gothenburg and Malmö. The rest of the children with impaired vision attending 9-year compulsory schools throughout the country are taught together with other children in ordinary classes; most of them have separate special instruction. These pupils also have extra aids, supplied at the cost of the local education board: magnifying glasses, special lighting, specially designed school desks, writing and arithmetic books with specially thick lines etc. The travelling teachers of the special school give advice and make recommendations to teachers instructing such pupils in ordinary classes.

Partially sighted children are registered continually and kept under regular observation, and each travelling teacher follows the progress made by pupils in his region by visiting them at home and in school. Apart from co-operating with ophthalmic clinics, the consultants attend pupil welfare conferences and teachers' study days to inform teachers of the special needs of the partially sighted. The principal objective of the travelling teachers is to enable partially sighted children to attend the same classes as normally sighted ones.

Experience has shown that partially sighted children can to a large extent take part in instruction in ordinary classes, provided special measures are taken, and special aids are available. (This applies also to many blind pupils, once they have learned braille, and "orientation for the blind", usually at one of the special schools). Special brochures have been compiled to inform teachers, school authorities, parents, and school medical staff

concerning suitable pedagogic measures, and teaching and other aids for pupils with impaired sight.

4.6.3 Special schools for those with severe visual defects (blind)

Sweden has two state schools for the teaching of blind children and young people, Tomteboda School in Solna, and Eke School in Örebro.

Tomteboda School is a compulsory school, with a Junior, Middle and Senior level. Some pupils, however, are instructed in ordinary classes in their home districts. The travelling teachers of the special school visit the integrated pupils to offer service, advice and information. Eke School caters to blind children with additional handicaps (mentally retarded, cases of severe orthopaedic handicaps, deaf-and-blind, and blind children with other double handicaps). On the average, seven blind children are taught in each class at the Junior and Middle levels, eight at the Senior level. At Tomteboda there is applied the regular compulsory school curriculum, with additional recommendations on special methods.

In addition to the regular subjects, there is the subject exercise of the senses, to develop the children's motor senses, feeling and tactile capacity. The subject of art is replaced by knowledge of form, which includes exercises in artistic creativity and such aesthetic experiences as are communicated by other senses than sight. The same applies to the subject of handicraft, which admittedly contains work on baskets and brushes (largely to give the muscle and hand training, so important to blind pupils), but which also contains some of the items taught in regular handicraft classes, namely, woodwork, metalwork, and textile handicrafts. By comparison with the regular schools, the time-table contains a greater number of hours for physical education and domestic science.

The subject of physical education includes extensive instruction in "orientation", including use of the white stick. Domestic science is incorporated from grade 4, and includes extensive practice in adjustment to the handicap, and ADL-training.

A special national pedagogic aids centre for the teaching of the blind is attached to Tomteboda School. Text-books, fiction, and professional literature are put into braille for the school's own pupils and to provide service to blind pupils who - after elementary teaching at Tomteboda - now attend ordinary schools in their home districts. Maps and sketches are made in relief; plastic models, special tools, and measuring instruments are designed and tested. Current material such as newspapers, magazines, and books and pedagogic recommendations are recorded on tape.

4.6.4 The higher education of students with severe visual defects (blind)

For blind as for other students, all education and training after the 9-year compulsory school is voluntary. A great number of blind students are studying in the integrated upper secondary school or in Folk High Schools. Integration is made possible by the service provided by the

Vocational training and education can be provided through regular courses of study or in specially adapted labour market training courses.

Free education

The state bears the entire responsibility for all costs of teaching pupils of severely impaired vision, and for their medical care; also for the costs of such hostels and foster-homes as may be required, since these pupils often attend schools a long way from their home districts. Many families with blind children move to the districts where special teaching is available. A number of pupils are day pupils and live in their own homes. If a family has its handicapped child at home, and answers for its nursing and care, then the family receives a state grant to cover the extra costs involved.

4.7 Hearing disorders

Pupils with impaired hearing of a moderate degree can be placed in an ordinary class, with the support of separate special teaching and access to certain technical resources. In the case of somewhat more severe disorders, assignment to a hearing class is recommended. With the help of amplifying apparatus, other aids, and special methods, the specially trained teacher tries to impart a practical language and speech. Training in hearing, lipreading, and sound discrimination are handled in exercises of suitable length. Great attention is devoted to the pupils' speech. Certain modifications of the normal time-table can be made for pupils with impaired hearing (and other linguistically retarded children), which means that certain periods are omitted in favour of extra periods in Swedish (for extended language and speech training).

It is estimated that about 0.5 °/oo of all pupils in one grade need to attend a special school for the deaf, while 1 °/oo need special teaching in a hearing class or individually (clinic teaching, assistance by a specialist teacher).

4.7.1 Pre-school activities for children with impaired hearing

County councils have assumed responsibility for pre-school amenities for children with hearing defects, although no special legislation has been enacted on this point. Medical and educational audiological care (based on the audiological wards and hearing aids centres of hospitals) is organized on an outgoing basis. Before school teaching proper can be given, the necessary conditions for linguistic communication with the child must be created. Compensatory pedagogic measures must be taken in the linguistically most important years, in order to break the child's isolation. The child should be trained primarily in the home, and by the parents, by brothers or sisters, and friends. In this environment, the child's need of contact is spontaneous, and there is a good possibility of imparting language in situations in which the child really feels a need of it. Attempts are made to exploit prenatal,

continuous guidance and teaching in the home, and kindergarten activities in intimate co-operation with the home.

Educational measures include home guidance from the ages of 1-3½ years and pre-school activities from 3½-7 years, as well as information and assistance to parents. Practically every county council area in Sweden has a nursery school for the hard of hearing, and at present there are some fifty schools of this kind.

A few nursery schools are run by the county councils as special nursery schools, but the commonest arrangement is for pre-school children with hearing defects to be integrated in municipal nursery schools, with four or five deaf children included in a regular pre-school group (three hours per day in nursery school, five hours per day for deaf children in some groups) of up to twelve children with normal hearing. Children with hearing defects are taken by a specially trained pre-school teacher employed by the county council. This remedial pre-school teacher works together with the regular pre-school teacher but is directly responsible for the educational stimulus of the deaf children and the design of methods for their instruction.

Placing the child in the school system

In placing the child in the school system at the age of seven, it is important that those suffering from hearing defects should be given an adequate placing, based on extensive pedagogic, psychological, medical and technical audiological analysis. The audiogram incorporated in the medical analysis indicates the child's need of amplification within certain intervals. It is necessary, however, to consider many other factors in placing the child, e g his intellectual aptitudes and social adjustment. Naturally, the views of the parents are also taken into consideration, as are the possibilities of the home to give support and assistance during the child's time at school. School placement is thus determined in the light of the child's overall situation.

4.7.2 Teaching of pupils with impaired hearing in the 9-year compulsory school

Audiological teaching in elementary schools takes the form of co-ordinated special instruction and is also provided in clinic form or in audiological classes. Hearing classes exist at present in some fifty municipalities throughout the country. This organization covers the Junior, Middle and Senior levels. For such instruction in the 9-year compulsory school, pupils can obtain complete hearing equipment, in the form of both class-room amplifiers and own hearing aids. State grants-in-aid toward technical equipment for the hard of hearing are available under the Royal Proclamation 1957:318 as amended per 1974:393.

4.7.3 Special schools for those with severe hearing defects (deaf)

The teaching of deaf pupils is divided into five regions. Within each region is a Junior and Middle level for the deaf, covering seven grades (Stockholm, Härnösand, Vänersborg, Lund and Örebro). The system

also includes two national special schools, one for deaf pupils who are mentally retarded (Gnesta), and one for deaf pupils with emotional disorders and for pupils who can hear but not speak, and suffer from central linguistic disorders (Sigtuna). A 3-year senior level course for pupils with severe hearing defects throughout the country is assigned to the special school in Örebro and experimental activity with senior level classes in Stockholm, Lund and Vänersborg is going on.

The special schools offer deaf pupils the same educational opportunities as the 9-year compulsory school offers. This has permitted an increasingly close collaboration between the two types of school. It has been desired also to give children a greater chance of living on in their homes, at least during the early school years, by permitting the creation of "external" classes in districts where a number of deaf children of the same age happen to live. External classes can be set up for a number of five pupils, provided that a qualified teacher, modern technical equipment, and other pedagogic and medical resources are locally available.

During the period subsequent to the introduction of the new compulsory comprehensive system in the special schools for the deaf, all such schools have been improved by the acquisition of material required for the active pedagogic approach involved in the new system, together with audiological equipment. New technical material is constantly being tested. Each special school has an audiological engineer as its technical expert and has an audiological laboratory which is at the disposal of the school, the pupils and the teachers.

The compulsory special school for the deaf lasts for ten years and follows the curriculum of the regular compulsory school but incorporating the special recommendations on audial methods. Special subjects are work training (form and sense exercises), rhythm, and - within the subject of Swedish - the items "language development", "lip-reading", "training of hearing" and "sign language". The aim of work at the special school is to give those with severe hearing defects a language, and if possible a speech, and a good lipreading ability. Special school has also an increased responsibility for the living and leisure time of the pupils. The former living in boarding-schools has to a great extent been changed into living in foster-homes, in boarding homes outside the school or in pupil flats with a couple of "week parents" responsible for a family of four or five pupils with hearing defects. The five-day week is applied at the regional schools, and the pupils go home to their parents and brothers and sisters during weekends and holidays.

4.7.4 The upper secondary education of students with severe hearing defects

All education and training after the compulsory school is voluntary. There is an upper secondary school for the deaf at Örebro, with a total capacity of about 200 places per year; this means that all deaf pupils desiring further education after compulsory school can

be admitted to upper secondary education. The regular period of education can be prolonged for one or more years for pupils who so require.

Free education

The state bears the entire responsibility for all costs of teaching pupils suffering from severe hearing defects, and for their medical care; also for the costs of such hostels and fosterhomes as may be required, since these pupils often attend schools a long way from their home districts. Many families with deaf children move to the districts where special teaching is available.

4.8 Speech disorders

4.8.1 Speech disorders in the compulsory school

Pupils with speech difficulties are no longer assigned to special speech classes. To be stimulated to correct their speech, they should study with pupils who speak normally. Two or three times a week the pupil goes to the speech clinic, where he is given speech training.

4.8.2 Hällsbo School and groups of school-age children with severe speech defects

Pupils at special school with severe speech defects comprise those who for some other reason than deafness suffer from such severe speech and linguistic disorders as to warrant separate schooling and special treatment.

Children with normal hearing and severe speech disorders can present a variety of speech and linguistic defects, both constitutional and acquired.

Pupils at special school suffering from severe speech defects undergo a period of ten years' compulsory schooling with four years in the junior level and three years in the middle and senior levels respectively. The junior and middle levels, each numbering 14 places, are located at Hällsbo School in Sigtuna, and the senior level in Örebro, where also possibilities of upper secondary education exist.

The principal aim in teaching pupils with severe speech defects is to inspire them with a will to communicate. As long as speech and language training are in progress it is impossible for e g achievement subjects to be taught in accordance with the established curriculum and timetable.

General speech and language development is highly individual, so that no hard and fast period can be allotted for this purpose. Treatment is therefore given individually. Training which comprises both the learning of knowledge and the practice of skills must be made highly flexible and adjusted to the aptitudes of the individual child, not to rigidly standardized schedules.

4.8.2.1 Pre-school children with hearing and speech defects

Pre-school children with hearing and speech defects are admitted to the Hällsbo School in Sigtuna for examination. Work with these children focuses on examination and short-term treatment. The time spent on the individual child is estimated to a maximum of one term. The children are placed in a group comprising 12 places, six for each category. There are also two places for accompanying or visiting parents and guardians.

4.8.2.2 Examination and observation of school-age children with severe hering defects (deaf)

Hällsbo School also admits deaf school-age children for observation and examination. This category includes pupils when there may be cause to place in a different form of school and who may be in need of further examination and observation. There are places for ten pupils of this kind. The time spent on examination varies very much for the different pupils but the duration is generally 3 - 6 months.

After the children in the above groups have been examined at the school, suggestions are made as to the most suitable arrangements to be made for them in the school forms at present available.

4.8.2.3 Normally talented children with severe hearing defects (deaf) and suffering from emotional disturbances

These children have to be taught and treated at the Hällsbo school for longer periods, since their emotional disturbances inhibit or, in certain cases preclude instruction in ordinary special school classes. Hällsbo School can cater for ten pupils from this group simultaneously.

4.9 Orthopaedic handicaps (motor handicaps)

Classes for the orthopaedically handicapped include pupils suffering from various types of injury. Basically they are divided into two groups, according to whether or not they are suffering from cerebral damage.

The non-cerebral damage group includes children with certain arthritic, muscular or skeletal diseases or deformities. These of course include children affected by polio, thalidomide cases and children suffering from ruptures of the spine.

The cerebral damage group is dominated by cerebral palsied children, who constitute some 65 per cent of all orthopaedically handicapped children.

Apart from its motor handicap, a cerebral palsied child often suffers from one or more additional handicaps such as defective speech, hearing or sight, perception handicaps or convulsions. Cerebral palsied children are often very slow workers, which has to be taken into account when teaching them.

Recommendations have been issued by the National Board of Education for the adaptation of school premisese with a view to the integration of the orthopaedically handicapped in ordinary schools (specially designed premises and reading rooms, easily negotiable toilets and doorways, step-free entrances, the installation of lifts, etc).

Grants for personal assistance for handicapped pupils at comprehensive and other schools were introduced on 1 July 1967. State grants-in-aid are payable at flat rates according to the number of elementary school pupils in the municipality. The main purpose of this assistance is to give the pupil the help which will enable him to function in school. The aim is to help the pupil to help himself. (News from the Board of Education, 1974/75 No. 56).

Upper secondary school students are eligible for financial assistance to help pay for technical aids, including personal assistance, transport, typewriters, tape recorders etc. (ASÖ 1975/76 nr 7)

Orthopaedically handicapped pupils are entitled to 2 periods' special instruction per week in connection with their handicap. Two periods per week are also available for handicaps connected with physical education.

Special physical education programmes have been compiled for orthopaedically handicapped pupils, the aim being for them eventually to participate in group instruction to the greatest possible extent.

Other requirements include certain technical aids, special transport facilities and a certain amount of care and treatment, preferably during the school-day. Some pupils with grave orthopaedic handicaps have to be housed in special hostels, depending on their overall situation. These pupils are instructed in a special class for the orthopaedically handicapped and they are given treatment during the school day in special premises at school. Some pupils with very severe orthopaedic handicaps have to be taught at the hostel. Responsibility for the education of orthopaedically handicapped children rests basically with the municipality where the hostel is situated.

As regards secondary education, there is from 1970/71 a national upper secondary school, Ingesundsskolan, Solna, designed mainly for the most severely handicapped, and special classes for the orthopaedically handicapped have since been instituted (1974) at Skärholmen Upper Secondary School, Stockholm.

A National Teaching Aid Centre for Orthopaedically Handicapped Students was set up on 1 July 1967 at Bräcke-Östergård in Göteborg.

At this Centre teaching programmes and recommendations for the teaching of different subjects are also elaborated.

Regional advisers are attached to the Gothenburg, Örebro and Umeå county school boards and also, with effect from the school year 1976/77, to the Stockholm and Malmö school boards. Their duties include counselling on

4.10 Handicaps connected with physical education

Co-ordinated special teaching in physical education may be arranged if this is found medically justifiable, either on an individual or on a group basis. The aim is for pupils who have hitherto been exempted from physical education or who have had to contend with serious difficulties in this subject to be given specially adapted training either instead of or in addition to ordinary physical education periods.

4.11 The mentally retarded

4.11.1 Organization

SPECIAL SCHOOL FOR THE MENTALLY RETARDED

SEPARATE INSTRUCTION	NURSERY SCHOOL	Below 7 years
	ELEMENTARY INSTRUCTION TRAINING SCHOOL/SPECIAL COMPREHENSIVE SCHOOL	7 - 17 years
	SPECIAL VOCATIONAL SCHOOL ACTIVITY TRAINING / VOCATIONAL TRAINING / VOCATIONAL EDUCATION	17 - 21 years

Inspection and legislation

By the terms of the Care of the Mentally Retarded Act (SFS 1967:940), the County Councils are responsible for all types of care of this category of handicapped persons, e.g. treatment and medical care, diagnosis and casefinding, education and training (incl pre-school activities and vocational school). Regulations on compulsory special teaching are contained in the Care of the Mentally Retarded Statute (SFS 1968:456 with changes).

At government level responsibility rests with the Ministry of Health and Social Affairs. The National Board of Education is the main inspecting authority for all school activities (and thus of such allied activities as living and leisure activities); the Social Welfare Board is responsible for other care.

From 1 July 1968 the County Councils, as the responsible authorities, have been required to arrange pedagogic activities for all mentally retarded children.

The number of pupils in the special school for the mentally retarded is 1975 about 14 000.

4.11.2 Forms of the special school for the mentally retarded

School management

Each county has a mental welfare board sponsoring special school instruction. The management function is vested in a special school manager (who may also be headmaster) and, in large areas, in one

or more headmasters and directors of studies as well. Teaching is conducted by specially trained teachers.

Planning

Planning means the division of special teaching for the mentally retarded within each County Council area into smaller units, in which activities will be divided up into living activities and school activities.

The national planning of special hospitals, special schools for the mentally retarded and schools for mentally retarded persons with additional handicaps comes outside this county planning.

A special school plan is approved for each county by the National Board of Education. At present most counties have a major school combined with hostels together with a number of minor school units and special school classes integrated in ordinary comprehensive schools, as well as smaller hostels integrated with ordinary housing areas in detached houses, semi-detached houses or rented flats.

All new building of schools for the mentally retarded will be co-ordinated with the regular building of schools by the municipalities. When there is no question of new buildings, attempts are being made to integrate pupils of the special schools and training schools in ordinary schools. By planned information to governing bodies, teachers, parents and pupils a natural co-operation is created between the special education of mentally retarded and the regular educational system.

Similar planning and integration practices apply in special nursery schools. Mentally retarded pre-school children are also individually integrated in municipal pre-school institutions.

Pre-school activities. The County Councils are required to arrange pre-school teaching for mentally retarded children before the age of seven, but participation in such teaching is voluntary.

In the planning of pre-school teaching it is assumed that such schools will be decentralized into small units in the majority of districts, so that most of the children concerned can live at home, or at least live away for only a week at a time.

The integration of small groups (c 4 pupils) of mentally retarded children in ordinary kindergartens has been tried. The regular group should then be reduced and the personnel augmented. Carefully planned information is necessary, of course, before activities of this kind are started. Special teaching in the home can be given to children under school age at the request of the parents, if the child is unable to participate in other pre-school teaching.

The compulsory comprehensive special school for mentally retarded (ages 7 - 17) covers children who by reason of mental retardation

are unable to take part in ordinary instruction at the 9-year compulsory school or the special classes for slow learners, but who are able to avail themselves of some degree of theoretical teaching.

The training school is for pupils aged 7 - 17 who by reason of more severe mental retardation need specially adapted instruction and training. The training basically aims at training the general abilities of the pupils and promoting their social adjustment.

The vocational school for the ages 17 - 21/23 gives an individually adapted schooling for life as an adult and for work/or other activity.

Separate instruction is a form of teaching for mentally retarded who for various reasons, such as long lasting illness, are unable to complete their schooling together with other children. Such instruction can be given either individually or in groups. Pupils being nursed at home, or at special nursing homes or hospitals, will also receive such instruction.

Co-ordinated special teaching may be arranged in all types of schools within the special school organization for pupils whose special difficulties call for auxiliary teaching or special observation teaching, and also for suffering from hearing and sight disorders, reading and writing disabilities and speech defects.

4.11.3 Curriculum

The Curriculum for Special Schools for the Mentally Retarded (LGR 73) comprises a General Part and a supplement containing instructions for pre-school education, special comprehensive school, training school and vocational school and also concerning separate instruction for students at early stages of development. A special supplement deals with the personality structure of the special school pupil.

General Part

The General Part applying to all forms of special school deals, under the heading Goals and guidelines, with the fundamental aims of school concerning the personal development of the pupil.

The teaching section begins with a description of the mentally retarded pupil. Illustrations are given of different functional levels characteristic of the pupil's capacity for the development of intellectual processes and types of image. This in turn has implications for the planning of instruction and training with a view to the pupil's future work, accomodation and leisure activities. This chapter is enlarged on in the supplement entitled The personality structure of the pupil.

Apart from sections on teaching content and working methods, the General Part of the curriculum also includes time schedules for

special comprehensive school and training school, suggested timetables for the various types of school and syllabi for all subjects.

Supplement Part

Syllabi together with goals and main teaching items are dealt with at length in the supplements for pre-school education, special comprehensive school, training school, separate instruction, vocational training and vocational education.

The pre-school supplement is addressed to pre-school teachers at special schools and to the staff of municipal pre-school institutions where mentally retarded children are integrated individually or on a group basis. Apart from a description of teaching content, the instructions also include a brief account of the mentally retarded pupil, the acclimatization period, pupil welfare etc.

There are no teaching subjects in the accepted sense. Instead the content of teaching and training is equally divided between different fields of activity such as personal development, communication training, sensory training, motor training, ADL training and various forms of creative activity.

The supplement for special comprehennive school is a revised version of a previous temporary curriculum. Each subject has been reviewed, and certain subjects have been enlarged and more carefully systematized and provided with concrete advice and instructions.

Practical experience of the experimental teaching of English and typing have led to the introduction of these subjects in special comprehensive school as optional subjects.

All subjects are arranged in ascending difficulty values and are non-graded, though in some cases they are divided into junior, middle and senior level.

The training school supplement has been compiled by practising teachers with experience of this type of instruction. Through their participation in the compilation of the curriculum these teachers have helped to adjust the instructions and commentaries regarding the main items of the various subjects to existing reality. The different subjects are arranged in ascending difficulty values without reference to grades or levels. The individual status of the pupil is left to decide which portion of the instructions is relevant to each pupil. For the sake of maximum co-ordination between the various subjects, reference is made in various sections to the importance of grouping subjects together in project form.

Separate instruction can be arranged for pupils whose retardation is accompanied by such extensive complications that they cannot be taught in a group. These complications may take the form of extensive behavioural disturbances or limited intellectual capacity.

Teaching of this kind demands special methods, and a special supplement containing general instructions and comments has been compiled and published together with the training school supplement. There are no teaching subjects in the accepted sense. Instead the following areas of importance to the pupil's development are to be taken as the main items of training: personal development, communication, motor skills, cognitive development and ADL training.

The vocational training supplement comprises basic training, which among other things includes instruction in general work capacity and behaviour at work, and specialized training, which focuses on certain sectors of an occupation. There are also theoretical subjects and aesthetic subjects. The overriding aim of all subjects is to help the pupil to develop the abilities which will enable him to lead as independent an adult life as possible. For this reason the time schedule is highly flexible and can be adapted to the needs of the group or class.

Vocational education in vocational school is covered by curricula which are simplified versions of the curricula for the corresponding lines of upper secondary school supplemented by special instructions. The longer duration of their education gives special school pupils more time for learning. The curricula contain the most important sections of the various occupational spheres. Instruction also includes certain general subjects and ADL training in the subject entitled Health and hygiene.

A supplement concerning activity training in vocational school describes the activities which may contribute towards the development of pupils at early stages of development. Each pupil is to be given the educational stimulus and training suitable for him in relation to the experience he has previously derived from his surroundings.

A supplement entitled The personality structure of the pupil contains a more comprehensive description of the basic principles of the teaching of the mentally retarded. In this work an attempt has been made to co-ordinate research into mental retardation with the teaching methods practised in special schools.

4.11.4 Adult education

Courses for the mentally retarded are a part of labour market training facilities. There are also study circles and folk high school courses and education for adults who have not received any form of tuition previously.

Folk high school courses for the mentally retarded have been held since 1966. About ten folk high schools provide long courses lasting for 30 or 34 weeks. Another ten or so folk high schools have arranged shorter courses lasting between 2 and 4 weeks, usually during the summer. These courses are intended as part of the process whereby mentally retarded persons adjust to society and to an independent a way of life as possible. Other winter courses are held parallel to the longer courses. This integration

has an important side effect in that every year several hundred folk high school students increase their knowledge and understanding of mental retardation.

Today study circles for the mentally retarded include various development levels. These circles differ a great deal in focus and design. They are held in the regular premises of adult education associations and in premises belonging to institutions of various kinds.

Experimental adult education for the mentally retarded has been provided in most county council areas for several years under the auspices of the National Board of Education. The content of this instruction is based on the special school curriculum.

5 UPPER SECONDARY SCHOOL

Educational reforms and efforts of school policy of the past few years have influenced the organization and work of upper secondary school. The curriculum stipulates that the outward organization and internal work of upper secondary school must be framed in such a way as to enable each individual student to find study routes and working procedures to promote his or her personal development.

Upper secondary school, with its various lines, sub-alternatives and special courses, offers handicapped students a wider range of choices than comprehensive school. This variety, combined with a well thought-out methodology and organization, medical and other counselling and well-planned and carefully executed study and vocational guidance, has every prospect of providing a better basis for meaningful schooling than was previously the case, not least as regards students suffering from mental and physical handicaps.

The curriculum for upper secondary school, Lgy 70, stipulates from the very outset, under the heading The Student in the Centre, that "the school has a special responsibility towards pupils who for physical, mental or other reasons encounter difficulties in their relations with others at school and in their school work". Turning to Aims and Guidelines we read that "one of the aims of upper secondary school is to the greatest possible extent to offer its students genuine access to equal educational opportunities, regardless of their locality of residence and other outward circumstances". In order for these aims to be attainable, "every teacher should be familiar with the commonest causes of behavioural disturbances in children and adults so as to be able to prevent and rectify adjustment difficulties and create the proper psychological conditions for school activities. The teacher must also have a knowledge of the different kinds of physical and mental handicaps which can impede the student's activities at school." "Teaching and working methods must be chosen with regard" among other things to "the aptitudes and desires of the students" together with their varying needs of motivation, activity, concretion, individualization and partnership in school work.

Study and vocational guidance - SYO - must devote special attention to handicapped pupils (often in collaboration with responsible institutions) to focus their attention on occupations and courses of study appropriate to their interests and suited to their special aptitudes.

A highly important consideration in planning tuition for these particular students is to be seen in the instruction that scope be provided for the individualization of all upper secondary teaching to suit the students' personal aptitudes.

5.1 Special teaching in upper secondary school

Special teaching resources are a part of this individualization of tuition and of the Pupil welfare activities of upper secondary school. The comprehensive school curriculum together with the supplements Special Teaching and Special School for Pupils with Hearing, Visual and Speech Defects also furnish guidance on the subject of handicapped upper secondary school students.

Chap. 8 § 41 of the Education Statute provides that special teaching may be arranged for pupils whose handicaps make it difficult for them to follow ordinary tuition. Special teaching may be arranged in the form of a special class or together with ordinary teaching (co-ordinated special teaching). Chap. 8 § 43 provides that co-ordinated special teaching may be arranged with pupils with reading- and writing disorders, hearing or visual defects, orthopaedic or other comparable handicaps. Teaching of this kind may be arranged for periods of less than one term.

5.2 Special classes in upper secondary school

Chap. 8 § 42 of the Education Statute provides for the establishment of special classes in upper secondary school. A class may be set up for students suffering from hearing defects, visual defects, orthopaedic handicaps and mental retardation.

Hearing classes at upper secondary school level exist at present at Alvik School in Stockholm. Pupils leaving special school are offered admission to the upper secondary centre in Örebro for students with severe hearing defects. The Örebro activities are integrated with the general school system in the area.

Special classes can also be set up for pupils and students with visual defects. The number of pupils suffering from this handicap is usually so small as to preclude the establishment of a separate class, so that those concerned have to be individually integrated with ordinary teaching.

Pupils and students with orthopaedic handicaps attend special upper secondary school classes at Brücke-Östergård in Gothenburg, and Ingemund School in Solna (previously known as the Norrbacka Institute). The Ingemund School admits pupils from all over the country and can offer two and three-year lines of study as well as certain special courses. Also at Skärholmen upper secondary school

there are classes for students with orthopaedic handicaps.

Special classes for mentally retarded students are to be found at several upper secondary schools. These classes occur in vocational lines.

5.3 Other resources in upper secondary school

5.3.1 Auxiliary tuition and co-ordinated special teaching

"Auxiliary tuition and co-ordinated special teaching over and above ordinary teaching is provided for upper secondary school students who have difficulty in assimilating tuition". Chap. 8 § 40 of the Education Statute.

The instructions concerning auxiliary teaching and co-ordinated special teaching in upper secondary school provide among other things that a local education authority is entitled to 0.65 period per week for each class (ASÖ 1975/76:26).

5.3.2 Technical assistance

Certain forms of technical assistance can be offered to handicapped upper secondary school students. These include transport to school, personal assistance, a tape recorder, a typewriter or auditory equipment. Concerning the conditions for government grants, the reader is referred to Current News from the Board of Education, ASÖ 1975/76:7.

5.3.3 Personal assistance

Personal assistance is designed to enable students to follow teaching and work at school without any undue difficulty. This assistance is primarily concerned with practical matters and should help the students to help themselves (ASÖ 1974/75:51 and 56).

Technical and pedagogical guidance together with suggestions for measures of support concerning pupils with hearing defects are also obtainable from the hearing consultants at the audiological wards of general hospitals.

Some handicapped persons can obtain special aids for their daily activities such as tape recorders and typewriters with special accessories qualifying for special government grants. These aids are intended for use at home and become the personal property of the handicapped person receiving them. Guidance concerning aids is given by the Association of Swedish County Councils.

5.3.4 Financial Support

Training grants are payable on certain grounds from the Labour Market Administration to handicapped upper secondary school students. Further particulars concerning these opportunities are obtainable through the Employment Service.

6 TEACHER TRAINING

Special teachers are trained in the remedial teaching lines of the Gothenburg, Malmö, Stockholm and Umeå schools of education. Teachers are trained to serve in one or more handicap sectors. Training lasts for between one and two years, depending on the type of handicap the trainee is concerned with. Admission to special teacher training courses is conditional on certain degree qualifications and teaching experience. Courses lasting one term or less are provided.

7 SEPARATE INSTRUCTION

Separate instruction does not form part of special teaching but is usually treated in the same context, because it is also a form of support for the pupil. Separate instruction is available to pupils who are excluded from ordinary school instruction for more than three weeks on account of illness or disability. Separate instruction is available, however, to pupils who suffer from allergic complaints or are highly susceptible to infection and who are frequently absent from school.

Separate instruction comprises five periods per week per pupil. If the pupil can be taught in a group, the number of teaching periods rises. Lessons take place at the pupil's home or else in the form of hospital teaching at all hospitals admitting children and young persons. Any pupil attending comprehensive school, upper secondary school and special school is entitled to separate instruction as soon as permission is granted by his doctor.

8 SUMMARY

Discussion on the school problems of handicapped pupils is lively. Such discussion relates, for instance, to the desirability of special classes, integration questions, the "class teacher"-versus the "subject teacher"-system for handicapped pupils, hostel accomodation compared with living at home or in a foster-home, the formation of attitudes, psychological problems etc.

The problems relating to children who are in some way different, their schooling, assignment within the school system, further education, and incorporation in society at large have been and still are the subject of research, inquiries and investigations, which will provide a foundation for future development.

International work, not least that taking place within the Nordic countries on the special pedagogic problems involved seems promising. However, solutions to the problems of the handicapped - in education, in the life of the community, in their immediate environment, and as individuals - lie not so much in resources as in people. Collaboration between the medical, technological, sociological, psychological and pedagogical experts must be expanded - and the parents of pupils, and also their environment, are an important component in this interplay.

The goal of school is to create – together with society as a whole – a flexible system of opportunities for handicapped children and young persons, in which each measure taken will help promote the progress and development of the individual child.

9 TEACHING AIDS

Further details concerning teaching aids for handicapped pupils are obtainable from the National Centres for Educational Aids:

For orthopaedically handicapped students: Bräcke-Östergård, S-417 22 GÖTEBORG, tel. 031/53 04 40.

For students with visual defects: Tomteboda School, Pack, S-171 20 SOLNA 1, tel. 08/33 57 80.

For students with hearing defects: Birgitta School, Box 3017, S-700 03 ÖREBRO 3, tel. 019/18 90 15.

For mentally retarded students: Olofsdalsskolan, Mariehamnsvägen 2, S-902 36 UMEÅ, tel 090/12 86 22

Chapitre III

France

France: Visite à l'école nationale pour handicapés moteurs de la ville de Garches.

Nous avons rencontré le directeur de l'école, Monsieur Christian Belly.

Après une brève introduction nous avons visité l'école avec M. Christian Belly. L'école est une école relativement moderne, elle date d'une vingtaine d'années et est contigue à l'hôpital de Garches qui est un hôpital spécialisé, entre autres pour les problèmes d'handicaps moteurs. Dans l'hôpital, il existe un système scolaire pour les enfants en résidence, mais il y a très peu de collaboration ou d'écharges entre l'école de Garches et la partie école de l'hôpital.

L'école de Garches reçoit présentement 260 enfants dont 110 sont en internat, soit à la semaine ou au mois. Les enfants qui fréquentent cette école ont entre 6 et 20 ans; mais dans certains cas exceptionnels, par exemple, un enfant qui serait en train d'apprendre un métier il est possible de le garder jusqu'à 22 ans.

Le passage d'une classe à l'autre se fait selon la réussite, c'est-à-dire l'enfant qui passe d'une classe à une autre doit montrer une compétence dans les matières qui ont été enseignées et le curriculum, est un curriculum normal. C'est-à-dire qu'il est indiqué à celui que l'on retrouve dans une école régulière. Parfois,

si un enfant est particulièrement lent et qu'il ne réussit pas à passer d'une année à une autre, il est possible de faire des exceptions dans son cas, mais c'est plutôt l'exception que la règle.

La sélection des enfants se fait sur la base de l'handicap physique moteur. Parfois, on accepte des enfants handicapés avec une débilité légère mais, c'est plutôt l'exception.

En terme d'handicaps physiques on peut y retrouver toute la gamme que l'on retrouve généralement dans une institution du même genre, c'est-à-dire des enfants accidentés ou souffrant de paralysie cérébrale, dystrophie musculaire, etc...

L'école est subventionnée par l'Etat mais les parents doivent payer un certain montant à la fois pour la scolarité et la résidence. Certaines subventions sont données aux parents qui ne peuvent pas payer tous les frais de scolarité. Mais, on s'attend à ce qu'un certain montant soit quand même défrayé par les parents. L'école peut faire des exceptions si un parent n'arrive pas dans ses paiements même si on tient compte des subventions de l'Etat. L'école est située à Garches, en banlieue et à une vingtaine de kilomètres de Paris. L'école est sise dans un milieu très fortuné. L'établissement est récent, et comprend plusieurs étages, dont trois étages avec des ascenseurs. Les ascenseurs sont accessibles aux handicapés physiques, c'est-à-dire que les boutons sont placés à un bas niveau, les corridors sont très larges avec des barres latérales pour que les enfants puissent se tenir, et pour que les chaises roulantes puissent circuler dans les deux directions. Les portes des salles de classe

sont aussi assez vastes. Les corridors et les classes sont très bien illuminés. Par ailleurs, à en juger par la manière dont le directeur Belly fermait les lumières derrière lui ou entrait dans les salles de classe pour fermer les lumières dans les locaux inoccupés, on pouvait voir qu'on faisait bien attention à ne pas dépenser inutilement de l'énergie électrique.

A en juger par les équipements à la disposition des enfants comme les chaises roulantes et autres appareils scolaires, l'école de Garches est sensiblement moins bien équipée que nos écoles nord-américaines. Bien que, d'après M. Belly, il n'y a pas beaucoup de problèmes à obtenir l'équipement nécessaire pour les enfants.

Lors de notre visite, en nous promenant dans le corridor, nous avons visité certaines classes en cours et chaque classe était bien fermée, cela ressemblait plus à une école traditionnelle disciplinée qu'à une école où les classes sont ouvertes et où l'on facilite la communication entre les enfants de différentes classes, avec les adultes ou professeurs spécialisés.

Dans les classes, et cela peut-être à cause de la clientèle qui était constituée d'enfants plus ou moins handicapés mais d'intelligence normale. Il ne semble pas y avoir beaucoup d'équipements facilitant les communications comme, par exemple, le bliss, les dactylos électriques, du moins, nous en avons vus beaucoup moins que dans les autres écoles nordiques que nous avons visitées. On voudrait insister un peu sur le fait que les enfants que nous avons

vus ne semblaient pas manifester des handicaps physiques graves.

L'école était construite, du moins la partie salles de classes, autour d'un jardin intérieur dans lequel les enfants pouvaient jouer. Il y avait aussi une salle de récréation intérieure et un jardin extérieur à l'entrée.

Les enfants pouvaient facilement circuler soit dans le jardin intérieur ou dans le jardin extérieur qui entourait l'école et où était installé des jeux pour enfants.

L'école elle-même ne possédait pas de piscine, ni de gymnase. Mais par ailleurs, l'école avait de très bonnes relations avec la municipalité et avait facilement accès à la piscine municipale.

Les deux étages supérieurs étaient réservés aux salles de classe, alors que l'étage inférieur contenait les ateliers et autres salles. Malheureusement, à cause du manque de temps, nous n'avons pas visiter les résidences. Les services de physiothérapie étaient donnés dans une salle pouvant recevoir une dizaine d'enfants en même temps. Lors de notre visite, il y avait justement quatre enfants qui recevaient des soins physiothérapeutiques. Tous les enfants pouvaient se voir et il était possible de former des rideaux lorsque les enfants étaient plus âgés et qu'ils étaient déshabillés; mais en général, il n'y avait pas beaucoup d'intimité. Nous n'avons vu aucune salle de physiothérapie pour soins individuels. Les salles de physiothérapie nous semblaient bien équipées et, d'après le directeur, elles ont tout l'équipement nécessaire pour fournir des soins plus qu'adéquats.

L'école avait aussi une cafétéria où les enfants pouvaient manger des repas chauds. Le système de transport des écoliers était intéressant en ce sens qu'étant donné le fait que certains enfants doivent venir de régions assez éloignées comme Paris, au lieu d'utiliser des autobus, ce qui aurait impliqué un temps de voyagement très long pour certains enfants, on utilise plutôt des taxis. Chaque taxi voyage trois ou quatre enfants en même temps.

Du point de vue académique, les cours étaient les cours avaient lieu dans une salle de classe qui contenait environ sept ou huit enfants. Le programme était le curriculum régulier de l'Ecole Nationale française. Chaque année était déterminée. Le passage d'une année à une autre se faisait au mérite mais, comme nous l'avons dit plus haut, il pouvait y avoir quelques légères exceptions pour les enfants qui exceptionnellement ne pouvaient pas où étaient trop âgés pour suivre leur classe régulière.

L'école offrait le cours primaire et secondaire. Pour les enfants du secondaire qui ne voulaient pas suivre un cours purement académique, on leur offrait la possibilité de recevoir une formation du type professionnel. La formation professionnelle était donné dans des ateliers. Le principe du choix des ateliers, visait à permettre aux handicapés physiques de travailler en utilisant de la machinerie industrielle, c'est-à-dire de la machinerie qui n'était pas adaptée pour eux mais qu'on pouvait retrouver dans le milieu travail régulier. L'idée derrière cela, est que si un jeune adulte se trouve un emploi à l'extérieur, il est beaucoup plus facile pour lui de s'adapter au milieu que d'adapter le milieu à lui.

Lorsque nous avons visité l'école de Garches, il y avait quatre ateliers qui étaient fonctionnels et qui étaient favorisés par l'école pour les raisons que nous avons énumérées, c'est-à-dire possibilité d'emploi éventuelle sans nécessiter la modification de la machinerie dans l'industrie.

Il y avait donc un atelier de prothèses dentaires, c'est-à-dire la fabrication de fausses dents et de dentiers. Il y avait un deuxième atelier d'usinage ce qu'on appellerait ici, une "machine shop", c'est-à-dire la fabrication et ajustement de pièces métalliques. Un troisième atelier portait sur la fabrication des orthèses et prothèses pour handicapés physiques. Le quatrième atelier était un atelier de secrétariat, photocopie, imprimerie de textes, etc...

Ces quatre ateliers étaient sensiblement bien équipés, par exemple, dans l'atelier de machinerie on a trouvé des pièces d'équipement extrêmement dispendieuses et bien adaptées à la construction de toutes sortes de pièces industrielles. De plus, ces ateliers étaient rentables dans ce sens que l'on y produisait beaucoup de matériel sauf pour l'atelier de l'imprimerie qui était encore à l'état expérimental et on n'était pas sûr encore si ça allait être aussi productif et de plus, si les gens formés dans cet atelier réussiraient à se placer dans l'industrie éventuellement. Tous les ateliers étaient dirigés par des professionnels. Nous avons rencontré, par exemple, le mécanicien qui dirigeait l'atelier de mécanique qui n'avait pas une formation de type académique.

Apparemment, parmi les quatre ateliers, l'atelier le plus ancien c'est celui de la fabrication d'orthèses, prothèses pour handicapés physiques moteurs et, d'après ce qu'on nous a dit, c'était celui qui avait donné les résultats les plus positifs dans ce sens que les enfants produisaient les équipements qui étaient vendus sur le marché et deuxièmement, les industriels de l'extérieur donnaient des contrats à l'école pour la fabrication de certaines pièces et troisièmement les enfants qui finissaient l'école avaient une certaine facilité à se placer dans des industries qui fabriquaient des orthèses et des prothèses.

A remarquer, il ne faudrait pas tirer, de ce que nous venons de dire, la conclusion qu'il est facile pour un handicapé physique avec un entraînement professionnel de se placer en France. D'ailleurs, M. Belly était assez pessimiste quant aux possibilités futures.

En effet, il existe en France des lois qui protègent l'employé une fois qu'il a été engagé; ainsi, l'employeur a beaucoup de difficulté à le congédier donc, d'où les employeurs ne veulent pas s'engager à prendre un handicapé physique qu'il devrait éventuellement garder sans pouvoir l'utiliser adéquatement si par exemple, la machinerie changeait ou le type de travail changeait. Bien que les handicapés physiques peuvent se servir de machines pour lesquelles ils ont été entraînés, souvent les ateliers ou les industries sont situés à un endroit inaccessible à un handicapé physique, par exemple, dans un deuxième étage d'une vieille bâtisse ou en périphérie de Paris. Bien que certains des appareils, normalement

utilisé par l'handicapé physique, peuvent sur une table trop élevée, ou encore, les outils et matériaux sont placés dans des armoires qui ne peuvent pas être accessibles à l'handicapé physique et les employeurs sont réticents à modifier cet équipement.

Un autre problème mais qui concerne surtout l'atelier de mécanique, c'est qu'il existe des lois en France sur la protection des employés qui travaillent avec de la machinerie lourde ou la machinerie potentiellement dangereuse et ces employeurs ont l'impression qu'il faut protéger encore davantage les handicapés physiques lorsque ceux-ci travaillent avec de telles machines et ils préférent ne pas risquer les accidents même si d'après les professeurs que nous avons rencontré, ces enfants ne sont pas plus susceptibles aux accidents que les enfants normaux.

En terminant sur les ateliers, nous voulons répéter que ceux-ci ont pour but de former les enfants et ce avec un souci professionnaliste, c'est-à-dire former les enfants avec les mêmes qualifications que les enfants normaux. Nous voulons aussi répéter que dans ces ateliers, il y a une partie qui est purement apprentissage, c'est-à-dire qu'un enfant qui commence dans l'atelier traverse une période qui n'est pas productive, mais on essaie d'inculquer à ces enfants la notion de ce que c'est le travail dans la vraie vie, ce qu'ils retrouveront à l'extérieur ou vraiment les entreprises ont comme but ultime de réaliser des profits.

Pour rendre cette situation encore plus réaliste, lorsqu'un enfant a acquis une certaine compétence, le directeur de l'école ou un des techniciens ou le directeur d'atelier tentent de trouver une place dans l'industrie. On s'arrengent pour que l'enfant aille dans l'industrie faire des stages pratiques tout en étant rattaché à l'école, ainsi l'élève peut pendant des périodes plus ou moins longues pratiquer son métier.

Bien que l'école n'a pas de gymnase, elle met beaucoup d'accent sur les loisirs, et ceci pour deux raisons: d'abord pour parfaire le développement social et personnel de l'enfant et deuxièmement, comme moyen d'intégration de l'enfant au milieu régulier parce que comme il est évident, d'après ce que nous avons dit jusqu'à maintenant, il n'y a dans l'école aucun mécanisme possible qui permet à l'enfant d'échanger avec des enfants du régulier, étant donné que l'école est physiquement séparée des autres écoles et qu'il n'y a aucun enfant du système régulier qui fréquente l'école.

Pour des raisons que nous exposerons plus bas, l'école favorise plutôt des sports de type collectif que des sports de type individuel. Même lorsqu'on faisait des sports individuels comme par exemple, la bicyclette pour ceux qui pouvaient le faire, on s'arrangeait pour que les promenades se fassent en groupe plutôt que tout seul et il en est de même pour les autres sports: la natation, la voile, l'équitation et le soccer, bien qu'il va de soi que chacun de ces sports ne soit pas accessible à tout le monde.

Le premier but de cette activité est naturellement le plaisir que l'enfant peut retirer des sports mais aussi, de permettre à l'enfant de connaître ses propres forces et faiblesses et aussi un rythme de performance par rapport à l'enfant normal.

Tel qu'indiqué, le deuxième but des sports était de permettre l'intégration. Celle-ci était réalisée par la participation d'enfants normaux aux sports des enfants handicapés. Par exemple, lors de la natation qui était pratiquée dans la piscine communale, des enfants normaux pouvaient jouer avec des enfants handicapés. Aussi, par exemple, lors de randonnées à la campagne, là aussi on pouvait inviter certains enfants normaux à se joindre au groupe d'enfants handicapés, ainsi l'enfant handicapé avait non seulement la possibilité d'avoir des échanges avec l'enfant normal et vice-versa, mais là aussi, il pouvait avoir un autre point de référence pour évaluer ses propres capacités et ses propres faiblesses. A remarquer, bien que les enfants étaient encouragés à pratiquer des sports en groupes, certains enfants qui ne voulaient pas participer, pouvaient se retirer, par exemple, un enfant faisait de la radio-amateur.

Un point à souligner qui nous a particulièrement frappés c'est que certains enfants qui étaient intéressés aux sports aquatiques avaient construit eux-mêmes un kayac et partaient en randonnées avec leur kayac sur des bassins, ou encore sur le lac.

Et celui que nous avons vu nous a paru drôlement intéressant. A remarquer, il y en avait trois autres qui étaient en en construction.

A la fin de la visite, nous avons discuté longuement avec M. Belly sur la condition de l'handicapé physique en France. Il faut remarquer que M. Belly est lui-même père d'un enfant handicapé physique. Nous avons remarqué qu'au début la discussion était plutôt d'ordre objectif et académique mais vers la fin de la période, M. Belly s'est ouvert à nous , un peu comme un père qui est placé dans la situation d'avoir un enfant handicapé et, dans ce deuxième temps, il nous est paru beaucoup plus émotif.

Théoriquement, il semblerait que les lois sont très favorables aux handicapés physiques, celle-ci s'occupe d'eux en terme médical, en terme matériel et même en terme d'emploi éventuel parce qu'ici aussi, il y a des lois qui obligent presque l'employeur à engager des handicapés physiques, ce qui en réalité ne se produit pas.

Par ailleurs le problème principal qui a été soulevé par M. Belly est celui de la bureaucratie. Les parents d'un handicapé physique doivent passer devant un Comité pour d'abord essayer d'avoir de l'aide matérielle pour cet enfant et, éventuellement, pour que l'enfant soit placé dans une école spécialisée. Bien que théoriquement les parents ont quelque chose à dire dans le choix de l'école que peut fréquenter l'enfant, M. Belly nous a fait remarquer qu'en réalité les choix étaient relativement limités dans ce sens bien qu'il y ait différentes institutions qui sont construites un peu partout en France, chacune étant spécialisée dans un domaine

quelconque, et ceci avait comme conséquence qu'un enfant pouvait être obligé de fréquenter une école relativement éloignée de son milieu naturel.

Les parents pouvaient refuser d'envoyer l'enfant à cette école mais alors, il devait jusqu'à un certain point, subvenir à tous les besoins de l'enfant s'ils voulaient le garder à la maison ou l'envoyer dans une école communale.

Nous lui avons posé la question à savoir si un enfant avec un handicap physique pouvait obliger les Commissions communales à acceuillir un enfant handicapé physique; il nous a dit que, en général, les expériences qui avaient été faites dans le passé s'étaient avérées assez décevantes. Les problèmes principaux que les parents avaient rencontré lorsqu'ils essayaient de placer un de leurs enfants dans une école régulière venaient principalement des professeurs qui refusaient catégoriquement, dans certains cas, de travailler ou d'avoir dans leur école un tel enfant; ainsi des parents des enfants du régulier qui, eux aussi, pouvaient refuser d'envoyer leurs enfants à la même école qui recevait des handicapés physiques.

Bien que tout le monde semble souhaiter l'intégration, il semblerait qu'en France les gens ne soient pas encore complètement prêt à faire cette expérience réellement, c'est-à-dire que l'on veut l'intégration mais à condition que ça ne nous touche pas personnellement.

Enfin, M. Belly, à la suite d'une question de notre part, à savoir s'il considérait que la vie de l'handicapé physique était

facilité en France nous a répondu que premièrement, en terme matériel ce n'était pas si mal; en terme d'intégration, pour les raisons que nous avons énumérées plus haut, il n'y avait pas beaucoup de chose à faire et en terme purement émotionnel et de support aux parents, il nous a dit que la condition était assez mauvaise en ce sens qu'un parent d'un handicapé physique avait jusqu'à un certain point l'impression de perdre sa dignité parce que chaque fois qu'il voulait quelque chose pour son enfant, il fallait qu'il passe devant une Commission quelconque pour justifier à chaque fois sa requête, même si c'était des requêtes annuelles comme, par exemple des modifications de chaises roulantes ou des choses comme ça. Il fallait presque à chaque fois prouver que l'enfant était toujours handicapé, qu'il n'y avait pas eu d'amélioration dans sa condition, il fallait presque supplier la Commission pour que celle-ci donne un avis favorable.

Rencontre avec M. C. Allardi, représentant de l'Association nationale des infirmes moteurs cérébraux - 33, rue Darches - Paris 75009 - Tél.: 874-3333.

Nous avons discuté longuement avec M. C. Allardi de la condition de l'handicapé physique en France et plus particulièrement de l'infirme moteur cérébral.

D'après M. Allardi qui semble plus informé de la condition des informes moteurs cérébraux. Ceux-ci sont généralement d'intelligence lente ou de débilité profonde. Il n'y a qu'environ 10% qui ont une intelligence normale. L'Association joue un rôle dans la

plupart des activités de l'infirme moteur cérébral, c'est-à-dire que l'association gère des écoles ou des internats. Elle dirige des résidences pour I.M.C. adultes ou encore, essaie de placer ces individus dans des ateliers protégés ou de leur trouver des emplois.

Ces instituts ou résidences se retrouvent un peu partout en France. La plupart des enfants qui fréquentent les institutions d'enseignement gérées par l'Association sont en internat, vu que les Centres ne sont pas situés nécessairement situé près des villes ou des résidences. Ces écoles de I.M.C., généralement, ne mènent à aucun diplôme, ni académique, ni professionnel, ce qui d'après M. Allardi est une lacune car l'éducation est à la base de la culture et du développement.

Pour atteindre ce but, il faudrait donc développer le côté académique, car même si l'enfant ne pourra pas se trouver un emploi éventuellement ou être complètement autonome, au moins il aura un départ nécessaire à son développement personnel et à son bien-être personnel.

La conclusion de nos longues discussions avec M. Allardi c'est que la situation de l'enfant I.M.C., en France, tout en étant adéquate au point de vue matériel, dans ce sens qu'il ne semble pas y avoir de difficultés majeures à obtenir le matériel nécessaire, soit médical ou paramédical; la condition est nettement insuffisante au niveau de l'intégration scolaire de l'enfant, parce que d'après M. Allardi on a construit, pour toutes sortes de raisons, des institutions visant à donner le meilleur service professionnel à

l'enfant sans tenir compte des besoins psychologiques, psychosociaux et pédagogiques. Ainsi la plupart du temps ces institutions sont éloignées du lieu de résidence de l'enfant et même pire dans d'autres cas, ils sont éloignés même des centres urbains, c'est-à-dire qu'elles sont placées dans de vieux châteaux réaménagés ou dans de vieilles institutions, pour les tuberculeux réaménagés. Celles-ci sont en général situées loin et ne permettent pas à l'enfant d'avoir des contacts, ni avec ses parents, ni avec les gens de son milieu social naturel.

Chapitre IV

Etats-Unis d'Amérique

U.S.A.

La visite à Buffalo avait pour principal objectif de voir fonctionner le système d'évaluation VALPAR dans une école pour handicapés physiques (School 84) et de recueillir, par le fait même, les informations pertinentes à l'organisation administrative et pédagogique de cette école. Aussi, une fois sur place, on devait chercher à visiter une autre école utilisant le même système d'évaluation, mais auprès d'une clientèle différente, soit les déficients mentaux légers et moyens. Nous avons donc visité deux écoles, l'une pour handicapés physiques et l'autre pour déficients mentaux, niveau occupationnel et voici les principales observations qui se dégagent de ces visites:

A- L'utilisation du système d'évaluation Valpar

1- L'école "School 84"

Situé dans un laboratoire d'évaluation assez spacieux (30' x 50'), le système Valpar est utilisé avec d'autres systèmes d'évaluation vocationnelle (VIEWS et JEVS plus adaptés aux déficients mentaux) pour évaluer non seulement la clientèle très diversifiée de l'école, mais aussi tous les étudiants référés par le réseau scolaire régional nécessitant une évaluation plus approfondie de leurs capacités.

Le professeur d'évaluation vocationnelle reçoit 3 étudiants à la fois en évaluation. Lorsqu'un étudiant ne maîtrise pas les directives d'exécution de tests situationnels durant la période d'essai, il passe par une phase d'apprentissage avec un matériel similaire à celui du test. La rédaction des rapports d'évaluation vocationnelle et la participation fréquente à des conférences de cas exige énormément de temps de la part de l'évaluateur vocationnel.

Malgré le fait que certaines unités d'évaluation du Valpar nécessitent des tables ajustables pour en faciliter l'utilisation par les handicapés physiques, le système Valpar demeure incontestablement le système d'évaluation vocationnelle le plus valable et le plus adapté aux handicapés physiques, d'après le professeur d'évaluation vocationnelle de l'école "School 84".

2- Le "Occupational T[illegible]ning Center (O.T.C.)[1]

La clientèle de ce Centre est composée en majorité par des étudiants déficients mentaux éducables (85). Les étudiants handicapés physiques sont peu nombreux et ne présentent pas un handicap sérieux au niveau de la mobilité puisqu'ils se rendent à un troisième étage sans ascenseur pour accéder à ce Centre. Les critères d'admission se résument à:

- être âgé de 16 ans au moins et de 21 ans au plus
- être référé par les parents et l'école d'origine, réseau des écoles spéciales
- être indépendant pour les soins personnels
- être motivé à intégrer le marché du travail (protégé, semi-protégé et compétitif)

Ce Centre occupationnel relève directement de la Commission Scolaire de Buffalo et son mandat est de préparer ces étudiants au travail par des tâches situationnelles reproduisant le plus fidèlement possible le milieu de travail régulier.

---

1. 261 Great Arrow Avenue, Buffalo, New York, 14207, U.S.A.

Situé dans une zone industrielle, le Centre occupe un espace physique d'environ 60' x 180' et comprend les ateliers à aires ouvertes suivants:

- atelier d'évaluation vocationnelle
- cafétéria
- atelier de bois, objets d'artisanat
- atelier de céramique
- assemblage, empaquetage
- magasin de linge
- magasin d'artisanat
- imprimerie
- buanderie

Le programme comprend également l'utilisation des transports en commun et des cours académiques appliqués au travail. Les étudiants font une rotation de ces différents postes de travail à tous les 3 mois.

Le système d'évaluation utilisé par ce Centre est le VIEWS (Vocational Information and Evaluation Work Samples) adapté particulièrement aux déficients mentaux. Il est administré à chaque étudiant référé au Centre pour déterminer son potentiel et sa capacité de travail. Par la suite, il est réadministré périodiquement pour déterminer les progrès de l'étudiant et le moment où l'étudiant est prêt à intégrer le marché du travail.

Le responsable du Centre nous a souligné des lacunes au niveau de la coordination de l'évaluation vocationnelle:

- les étudiants référés au Centre devraient déjà avoir été évalués à l'école d'origine ou à un Centre spécialisé avant d'être admis au Centre (ce qui n'est pas toujours le cas);

- il faudrait avoir une personne à temps plein pour s'occuper uniquement de l'évaluation vocationnelle, car il pourra difficilement mener à bien son travail si on lui confie aussi d'autres tâches;
- l'absence de suivi et de "feed-back" des recommandations de l'évaluateur vocationnel peut amener ce dernier à travailler dans le vide, s'il ne peut vérifier l'efficacité de se recommandations.

L'originalité de ce Centre repose sur le fait qu'il reproduit un véritable milieu de travail: les étudiants y sont traités en adultes et chacun est conscient de sa responsabilité et de l'importance de la tâche à accomplir. La motivation au travail est très forte et on note un faible taux d'absentéisme. L'atmosphère qui règne dans ce Centre n'a rien de commun avec l'ambiance scolaire, c'est une réplique presque parfaite du milieu de travail. Cette approche mérite qu'on l'analyse au profit d'une remise en question de la dualité ateliers-académique dans les maquettes horaires des étudiants du secondaire du réseau des écoles spéciales.

B- Mode de gestion de l'école visitée (School 84)

L'école qui regroupe 150 handicapés physiques de 5 à 21 ans (voir document ci-joint) relève du "Erie County Medical Center" et de "Board of Education" de la ville de Buffalo.

Le "Erie County Medical Center" est propriétaire de l'édifice, lequel est adjacent à l'hôpital. L'entretien de l'école et son fonctionnement relève du "Erie County Medical Center" lequel aussi est responsable des services médicaux (médecins et infirmières) de thérapeutes, des cliniques et des laboratoires. Le "Erie County Medical Center" procure les dîners aux enfants.

Le "Buffalo Board of Education" fournit le personnel enseignant, le matériel pédagogique, l'équipement ainsi que le transport pour les enfants

demeurant à Buffalo. Pour les enfants venant de l'extérieur, les frais encourus (transport, etc.) sont payés par leur district scolaire local. Le médecin est présent à l'école chaque avant-midi tout au cours de l'année. Tous les autres spécialistes assurent une présence plein temps.

Du côté pédagogique, la direction est assumée par une (1) seule personne, laquelle est responsable de la bonne marche de l'école. Cette personne travaille beaucoup en comité avec ses enseignants. Les principales décisions concernant les enfants, les programmes, les activités, le classement sont prises par ces comités.

Tout le travail de secrétariat est assuré par une (1) secrétaire, laquelle agit aussi comme réceptioniste et téléphoniste.

Programmes

Sur ce point, "School 84" se retrouve dans une situation similaire à celle que l'on vit actuellement à Victor-Doré. Pour certains étudiants, le milieu utilise les programmes académiques réguliers ainsi que des adaptations de ces programmes réguliers. Chaque enseignant voit à adapter les programmes ou à utiliser un programme personnel qu'il a mis sur pied. Sur ce point, il semble y avoir une grande latitude laissée aux enseignants. En plus de cours académiqu-s, on retrouve dans cette école des cours d'économie domestique (House Economy), d'arts, d'ateliers de bois, de musique, d'éducation physique (gymnase et piscine), de communication, cours où chaque enfant doit assister.

Le programme de l'enfant comprend aussi des sessions de thérapie (physio, ergo, occupationnel).

Classement des élèves (formation des groupes)

Dès le début de l'année scolaire, les enfants sont regroupés par âge. Suite à ce premier regroupement, les enseignants et la direction forment alors des sous-groupes fonctionnels en tenant compte des handicaps, des apprentissages et des besoins spécifiques.

Chaque sous-groupe forme une "classe" qui est alors prise en charge par un enseignant pour les aspects académiques. Puis un horaire est établi afin de permettre à chaque sous-groupe de fréquenter les ateliers, le gymnase, la piscine, etc.

Formation de base et perfectionnement des enseignants

Toute personne voulant enseigner dans ce secteur reçoit une formation de base d'une durée de deux (2) ans. Cette formation se donne à l'université et elle porte sur une connaissance de tous les handicaps.

Suite à cette formation de base, l'enseignant est en probation pour trois (3) ans. Durant cette période, il doit amorcer des études de niveau maîtrise. Ces études d'une durée de deux (2) ans sont des études spécialisées qui portent sur les handicapés physiques ou les M.E.A. ou les déficients.

La permanence n'est acquise, pour l'enseignant, qu'à la suite de l'obtention de sa maîtrise. D'après notre interlocuteur, très peu de cours de perfectionnement sont donnés par les universités dans ce milieu et lorsque ceux-ci existent, ils sont entièrement au frais de la personne. Le bureau scolaire ne paie aucunement pour ce type de perfectionnement.

Cependant lorsque le bureau scolaire met sur pied une expérience, comme l'expérience d'intégration pour le professionnel (année scolaire 79-80), à ce moment le bureau scolaire donne des sessions de perfectionnement durant l'été et rémunère les personnes selon leur salaire annuel pour le nombre de jours de perfectionnement. Ces sessions sont alors obligatoires et tout enseignant touché par le projet doit y assister.

Implication des parents

A l'école no. 84, on est conscient du rôle primordial des parents dans les apprentissages des enfants handicapés. La formule que l'on utilise, ce sont des réunions de parents. Ces réunions régulières sont tenues pour informer les parents et pour travailler avec ceux-ci pour qu'ils poursuivent dans le milieu familial les apprentissages amorcés à l'école (motricité, langage, autonomie...).

Ces réunions présentent soient des conférences, des ateliers de travail, des informations. Le milieu scolaire souhaite, par ces réunions, amener les parents à s'impliquer de plus en plus dans les apprentissages des enfants.

Transport

Le transport des élèves se fait par autobus scolaire et ce service est assumé par le bureau scolaire de Buffalo. Pour les enfants non-résidents sur le territoire couvert par le bureau scolaire de Buffalo,

Les frais encourus sont payés par les bureaux locaux et des transporteurs privés (autobus scolaires) assurent ce service matin et soir.

Le transport pour tous les élèves ne se fait que le matin et en fin d'après-midi car tous les élèves prennent leur dîner sur place. Tous les enfants reçoivent gratuitement le repas du midi, lequel est payé par le "Eric County Medical Center". Le système de transport public métropolitain est équipé d'un certain nombre d'autobus qui sont accessibles aux handicapés physiques. Une personne handicapée n'a qu'à communiquer avec le bureau du transport pour indiquer les heures de ses déplacements (pour son travail, etc...) ainsi que les circuits d'autobus à utiliser pour que le bureau du transport métropolitain mette en service sur ces circuits, les autobus accessibles aux handicapés.

Ratio

Le ratio varie de 1/8 à 1/13, compte tenu des handicaps des élèves, de leur âge et du type d'activités (cours académique, ateliers, etc...). Les ratios les plus élevés se retrouvent aux activités académiques. Par contre, certains ateliers qui ont un taux de risque élevé (v.g. atelier de bois) ont un ratio de 1/4.

Il faut cependant noter qu'à cette école, les enseignants sont supportés dans leur travail par des aides (Teacher's Aids). Jusqu'à l'an dernier, il y avait une aide par classe. Mais cette année, suite à des coupures budgétaires, on se retrouve avec une aide par deux (2) classes.

Intégration

L'intégration des handicapés physiques légers se fait dès le début de sa scolarisation (maternelle) et ce dans son milieu. Tous les autres handicapés physiques sont regroupés dans cette école qui dessert une clientèle de 5 à 21 ans.

L'école a tenté, avec un (1) élève, une expérience d'intégration au Centre vocationnel (Occupational Training Center). Malheureusement à cause de barrières architecturales insurmontables, cette expérience n'a pas été poursuivie.

Cependant pour l'année scolaire 79-80, on met sur pied une expérience d'intégration avec six (6) handicapés physiques. Cette expérience est la suivante: les élèves choisis passeront l'avant-midi à l'école spéciale pour tout l'aspect académique; l'après-midi, ces élèves seront intégrés dans une école régulière avec des élèves du régulier pour les ateliers professionnels.

Ce projet, tout en touchant des handicapés physiques, s'adressera aussi à des élèves déficients mentaux, des M.S.A. (voir document ci-joint).

Petite enfance

Les services scolaire ne sont offerts qu'à compter de cinq ans. A cet âge entre à la maternelle régulière ou, s'il est gravement handicapé, à celle de l'école spéciale, en l'occurence, pour les handicapés physiques, l'école no. 84.

Avant cet âge, il n'y a aucun service scolaire. Les jeunes enfants handicapés physiques sont référés au "Committee on the Handicapped". Ce comité recommande le placement de l'élève à l'école spéciale s'il y a lieu et d'ailleurs cette recommandation est un des critères d'éligibilité pour entrer à l'école no. 84.

Visite de l'école

La visite de l'école nous a permis de constater certains points dans l'aménagement de locaux spécifiques ou dans l'ensemble de l'architecture de l'école, lesquels méritent d'être soulignés.

La majorité des services, comme le médical, l'orientation, la bibliothèque, la salle audiométrique, se retrouvent au centre de l'école. Les salles de classes, les ateliers, le gymnase, la piscine, la "cafétorium" se retrouvent autour de ce bloc central.

Les corridors sont larges et possèdent de chaque côté deux rampes (appuis-mains) à hauteur différente et d'une plinthe de bois tout au bas pour empêcher les chaises roulantes de heurter le mur. Le plancher des corridors est couvert de tapis anti-dérapant.

La salle d'entretien ménager (Home Economy)

Cette salle possède tous les appareils que l'on retrouve dans une maison: cuisinière, réfrigérateur, machines à coudre, éviers. Tous ces appareils sont adaptés pour être utilisés par une personne handicapée (hauteur adaptée, adaptation des touches de commande, etc...). Adjacente

à cette salle de cours, on trouve la réplique exacte d'une maison normale avec toutes ses pièces (cuisine, salle à dîner, salon, chambre à coucher, salle de bain) ainsi que tous les meubles propres à chaque pièce. Les élèves doivent en faire l'entretien et apprendre à utiliser les différents appareils qui s'y trouvent.

La piscine a une profondeur de 1/2" à 8', donc accessible à tous les enfants de l'école. Dans la partie peu profonde, on retrouve des barres parallèles en métal pour permettre à l'enfant de se mouvoir avec l'aide de ses bras. La rampe d'accès possède une main courante qui se trouve du côté extérieur de la rampe (vers l'intérieur de la piscine). La piscine est aussi équipée d'un appareil qui peut soulever les chaises roulantes et les descendre ou les sortir de l'eau. Les chaises roulantes pour aller dans la piscine sont munies de sièges et de dossiers en plastique. Sur un côté de la piscine, il y a une descente (à l'extérieur de la piscine) qui permet à l'enfant de se glisser hors de sa chaise et de rentrer dans l'eau sans se laisser choir de la hauteur de sa chaise roulante.

Dans le gymnase, on retrouve tout l'équipement nécessaire pour la pratique de sports. On a cependant tapissé les murs de coussins (genre coussins de gymnastique) pour empêcher les blessures aux enfants qui s'y heurteraient.

Les locaux spécialisés (art, communication, évaluation) possèdent tout le matériel nécessaire régulier, spécifique et adapté, afin de remplir la fonction pour laquelle chaque local est destiné.

Quelques notes concernant l'esprit de l'école

Au cours de notre visite sur les lieux, il y a certains points qui nous semblent importants de noter concernant l'esprit qui anime cette école. En premier lieu, nous avons été frappés par la belle tenue vestimentaire de tous les enfants (et de tout le personnel) et de la très grande propreté des enfants. Sur ce point, il faut noter comment tout le personnel (enseignants, direction, aides, secrétaire) sont renforçateurs auprès des enfants et tous soulignent la propreté et la tenue vestimentaire des enfants ("Tu as bien une belle robe aujourd'hui" - "Ta chevelure est très belle" - "Tu as un joli pantalon", etc). L'apparence extérieure, la propreté sont des aspects importants et tout le milieu oeuvre pour les faire acquérir aux enfants. Tout le personnel est chaleureux avec les enfants à tout moment et à n'importe quelle occasion. Nous avons pu le constater tout au cours de notre visite.

Les enfants sont très épanouis, ils nous parlaient et ils nous saluaient même si nous étions des visiteurs, nous nous sentions très bien accueillis par ces enfants. Pour eux, c'est normal de cotoyer des étrangers, de leur parler, de leur sourire.

La réflexion que nous faisions "Ils sont beaux et épanouis ces enfants".

ERIE COUNTY

HEALTH CARE CENTER FOR CHILDREN

Buffalo Public School 84

Buffalo Public School 84
Erie County Health Care Center for Children

Address:	462 Grider Street Buffalo, N.Y. 14215	Office of Special Education 816 City Hall Buffalo, N.Y. 14202
Phone:	895-2334 School	842-2360 City Hall
Hours:	8:30 A.M. - 3:00 P.M. School 8:30 A.M. - 4:30 P.M. City Hall	
Area Served:	City of Buffalo residente Western New York (serves some 33 school districts)	
Age Range:	5 years - 21 years	
Eligibility Requirements:	Physically Handicapped Committee on the Handicapped must recommanded placement Parent permission	
Service Offered:	Medical and Nursing Services Diagnostic, evaluation and treatment Physical Therapy Occupationnal Therapy Muscular Dystrophy Association Clinic Orthopedic and Brace Clinic Transportation/chaperone services Education in academic areas Resource rooms Reading specialist Speech Therapy Audiology Blissymbolics communication program Guidance counseling Psychological testing - every three years Work-Study Program Exploratory Business Education Pre-Vocational Program Development of Recreational Skills Vocational Evaluation - School 84 and at Erie County Medical Center Rehabilitation Unit Itinerant Teacher for Visually Handicapped Mainstreaming opportunities	
Referral:	Committee on the Handicapped Parent request Agency request	
Contact Persons:	Mrs. Patricia Fiorella, Director Special Education Services, Bflo Board of Education Mrs. Millicent U. Tonner, Principal Dr. Joseph K. Link, Physician in Charge	

Narrative Summary:

School 84, the Erie County Health Care Center for Children is a Buffalo Public School for physically handicapped students. It was established in 1924 to provide medical and educational opportunities for children in Western New York who are unable to attend a regular school. The school is operated jointly by the Buffalo Board of Education and by Erie County, through the Erie County Medical Center.

The County is responsible for the operation and maintenance of the school building, the services of the medical and nursing staff, the physical and occupational therapist and the clinics and laboratory facilities. The County also provides the free lunch.

The Buffalo Board of Education provides the educational staff, all instructional supplies and equipment and transportation for Buffalo residents. Transportation and tuition are provided for non-resident students by their local school districts.

Erie County Health Care Center for Children
School 84
462 Grider Street
Buffalo, New York 14215

DISABILITIES	1978-79
Cerebral Palsy	61
Cerebral Palsy & Hearing Loss	2
Cerebral Palsy & Seizure Disorder	9
Cerebral Palsy & Cleft Palate & Hare Lip Repaired	1
Cerebral Palsy & Hydrocephalus	3
Cerebral Palsy & Speech Defect	9
Cerebral Palsy & Visual Defect	2
Sub Total	87
Hydrocephalus	2
Muscular Dystrophy	22
Amytomia Congenita	2
Progressive Spinal Muscular Atrophy	5
Spina Bifida	7
Post Operative Spinal Cord Tumor	2
Post Traumatic Paraplegia; spastic or quad.	1
Post Encephalitis	2
Arthrogryposis	2
Demyelinating Disease; undetermined etiology	1
Congenital Deformities	1
Osteogenesis	3
Post-Operative Brain Syndrome	1
Encephalocele & Hydrocephalus Ataxia	1
Post Polyneuritis	1
Undetermined & Mild Marfan's	1
Post Operative Spinal Dermod; Paraplegia	1
Myositis Ossificans	1
Dermatomyositis	1
Rheumatoid Arthritis	3
Friedrich's Ataxia	1
Occipital Encephalocele; spastic quad.	1
Degenerative CNS Disease & spasticity & ataxia	1
School total	150

Erie County Health Care Center for Children

School 84
462 Grider Street
Buffalo, N.Y. 14215

DESCRIPTION OF MAJOR DISABILITIES:

Muscular Dystrophy:	a primary wasting disease of muscles; characterized by progressive muscular weakness
Spina Bifida:	a congenital defect in the closure of the spinal canal with hernial protrusion of meninges of the cord. The hernial sac contains cerebrospinal fluid and sometimes nerve tissue. Most common in the lumbo sacral region. Also called Rachischisis. Associated w'th loss of sensation and frequently have cord bowl and bladder (no control).
Osteogenesis Imperfecta:	Abnormal brittleness. Sometimes called Lobstein's Disease.
	Osteogenesis Imperfecta Tarda: Fractures easily; large head due to slow closure of fontanelles. Deformities due to fractures; deformities of teeth; often mental retardation.
	Osteogenesis Imperfecta Congenital: stillborn or die shortly thereafter.
Benign Congenital Hypotonia:	(formerly called Amytonia Congenital) a rare congenital disease of the brain stem and postural tone in the voluntary muscles, absence of erctical data. Mental development is rarely retarded, but the ability to sit up, stand or walk is badly impaired.
Hemophilia;	A sex linked hereditary disease occuring in males, but transmitted by females. It is characterized by a prolonged coagulation time and abnormal bleeding.
Arthrogryposis:	Persistent flexure or contracture of a joint.
Juvenile Rheumatoid Arthritis:	Etiology is unknown but heredity is a factor in that there is a relatively high familial incidence of rheumatic disease. Is more frequent in females under the age of six years. Onset may be sudden with the classic pattern of spiking a fever or may be insidious, with development of joint stiffness, swelling, pain and eventual limitation of motion, which may be localized for months or years in a single joint.

Cerebral Palsy: Is a condition resulting from a malformation or injury of the brain which may have occured in prenatal life (congenital), during birth (premature) or later. It is characterized by a group of symptoms, one or more of which may be present in any given case:

- Seizure disorder
- Disturbance of motor function, sensation of perception
- Defective vision, hearing or speech
- Mental retardation
- Abnormal behaviors

The disabilities that are manifested depend upon the areas of the brain that are affected - the development stage at which injury or maldevelopment occured and the severity of damage.

Types of C.P.:
- spastic
- athetoid - overflow
- ataxia
- rigidity
- tremor

Hemiplegia: One-sided weakness or paralysis in the extremities and of the lower part of the face. Causes: thrombosis, embolism, hemorrhage, tumors, trauma, inflammation and degenerative diseases.

Aphasia: A state in which one has difficulty in speech with regard to reading or writing, or a combination of both, besides misuse of words. Cause: may be any lesion in the parts of the brain. Most common causes are: trauma, tumor, vascular and degenerative diseases.

Chapitre V

Québec

Québec: Visite de l'école Victor-Doré

Le cadre physique et administratif

L'école Victor Doré est construite sur un seul étage. Les différents locaux sont répartis entre les secteurs pédagogiques, administratifs et médicaux. Tel que mentionné dans le rapport de Lesieur, la distinction physique entre le trois secteurs est plus ou moins réelle, mais il existe néanmoins une nette dichotomie entre les services médicaux et les services scolaires. Cette séparation se reflète dans la concentration des services médicaux à une des extrémités du bâtiment et par l'absence d'élèves dans ces lieux sauf pour les examens et les soins.

L'intérieur de l'école Victor Doré laisse beaucoup à désirer quant à l'attrait pictural. En effet on pourrait facilement se croire dans certains services médicaux d'un hôpital vieillot. Les murs des locaux de classes y gagneraient à être peints de couleurs vives, gaies et décorés au goût des enfants.

L'école Victor Doré ne présente pas de barrières architecturales majeures. L'ameublement des salles de classe semble adéquat mais gagnerait à être plus flexible. Par

exemple les tables pourraient reposer sur des pieds hydrauliques. Par ailleurs, l'adaptation de chaises et de tables pour les élèves relève plus du bricolage que du professionnalisme. Ceci est dû probablement au manque de menuisiers ou machinistes qualifiés.

Au cours de nos différentes visites nous n'avons pas pu visiter la matériathèque mais nous supposons que le matériel y est abondant, entretenu et classé selon les règles pédagogiques et administratives propre à la C.E.C.M., afin d'en faciliter une utilisation éclairée. De plus, le gymnase/salle de réunion gagnerait à être mieux équipé et adapté aux différents sports que les élèves handicapés peuvent pratiquer. La piscine bien que peu fréquentée compte tenu du nombre d'élèves inscrits dans cette école semble adaptée (profondeur) pour les besoins et la clientèle.

L'administration de l'école Victor Doré est sous le contrôle exclusif du Directeur de l'école. Cependant l'étude du vécu démontre que cette direction est partagée entre le secteur pédagogique et médicale. Cette constatation semble être corroborée par le fait qu'il existe plusieurs organismes et cela dépendant des personnes rencontrées. Ainsi l'organisme décrit et affiché chez le directeur général de l'école ne correspond pas à celui décrit dans le rapport Lesieur.

Le cadre scolaire

Le personnel enseignant

Environ 32% du personnel de l'école Victor Doré remplissent des fonctions au niveau de l'enseignement: un directeur des études, des enseignants titulaires, des responsables d'ateliers et de laboratoires. Ce personnel possède une formation générale ou spécialisée en science de l'éducation. Le rôle et les tâches de ce personnel ont été très bien décrits par Lesieur.

Les 34 enseignants de l'école, parmi lesquels ont retrouvé 24 titulaires, dispensent leur enseignement tant au niveau primaire (20) qu'au niveau secondaire (14) et leurs principales fonctions sont l'enseignement du français et des mathématiques. Pour les autres matières on retrouve 4 enseignants de catéchèse, 6 professeurs de sciences, 7 professeurs de formation personnelle et sociale, 4 professeurs de sciences humaines, 3 professeurs d'anglais et 2 professeurs de géographie. Plusieurs de ces enseignements sont dispensés soit par le même professeur ou par plusieurs professeurs.

Les élèves de Victor Doré

La clientèle de l'école Victor Doré peut être décrite en 1978 selon différents critères:

a) Selon l'organisation pédagogique et l'âge

Maternelle: groupement selon l'âge (environ 15)

Primaire: groupe modulaire selon l'âge

Module	I	(6-7 ans)	27
Module	II	(8-9 ans)	29
Module	III	(9-10 ans)	30
Module	IV	(11-13 ans)	38
Total			124

Secondaire: groupement modulaire selon le potentiel d'apprentissage scolaire

Module	V	(jeunes réguliè-rement scolarisés)	26
Module	VI	(jeunes ayant un re-tard pédagogique)	25
Module	VII	(jeunes déficients)	30
Total			81

b) Selon les caractéristiques physiques

Paralysie cérébrale:		87
sévère	43	
modérée	34	
légère	10	
Dystrophie musculaire:		25
Fibrose kystique:		3
Parapiégie:		15

Autres stables:		43
Autres dégénératives:		25
Trauma crânien:		15
Cardiopathie congénitale:		2

c) Selon d'autres caractéristiques

Difficulté d'expression verbale:		49
anarthrie	11	
dysarthrie	11	
retard de la parole	14	
Bliss	13	
Difficulté de déambulation:		126
chaise roulante	85	
tracteur bicyclette	5	
marchette	21	
béquilles	15	
Habillage: dépendants:		50
semi-dépendants:		35
Repas: dépendants:		21
semi-dépendants:		24

Admission

Les procédures d'admission ont été présentées dans un document interne et sont reproduites ici. Les parents qui désirent que leurs enfants fréquentent l'École Victor Doré

doivent eux-mêmes entreprendre les démarches d'admission et d'inscription au cours des mois d'avril et de mai pour la rentrée de septembre. Celles-ci sont sujettes à certaines conditions:

a) L'enfant doit résider sur le territoire de la CECM à moins d'ententes avec la commission scolaire responsable.

b) L'âge minimal d'admission est de six ans révolu pour une inscription en première année et de cinq ans pour une inscription à la maternelle, et ce au 30 septembre.

c) Le handicap physique de l'enfant doit être une lésion anatomique ou fonctionnelle nécessitant une assistance physique ou une thérapie médicale.

d) L'enfant doit être éducable.

e) Le dossier de l'enfant doit comprendre les bulletins, les tests pédagogiques, le dossier cumulatif, le rapport du professeur et le taux d'assiduité (présences et absences).

Après l'admission, la direction rencontre les parents et l'enfant, puis les personnes suivantes: médecin, infirmière, physiothérapeute, ergothérapeute, travailleuse sociale, orthophoniste et psychologue. De plus, après quatre semaines à l'école Victor Doré, le personnel impliqué et les parents

se rencontrent pour dresser un plan global de réadaptation et déterminer une période d'observation.

Le système modulaire

L'école Victor Doré est dotée d'un système modulaire d'enseignement décrit dans un document interne et résumé ici. Le module est un groupe d'étudiants et d'intervenants qui constituent une cellule autonome à divers niveaux. Ce système exige une interdisciplinarité et une participation active de tous les intervenants auprès de l'enfant en vue de son développement intégral. Ce système modulaire repose sur dix postulats:

1. L'éducation est basée sur une conception écologique regroupant tous les éléments naturels autour de l'enfant.

2. L'enfant est un être global et unique vivant au centre d'un espace vital unique.

3. La valeur de l'éducation est en raison directe de la valeur de l'interaction de l'enfant avec son environnement.

4. L'environnement de l'enfant comprend es intervenants adultes ou autres dont la présence et l'interaction ne doivent pas nuire à l'interaction de l'enfant avec son environnement.

5. Les interventions et les évaluations ne sont

plus centrées sur les contenus mais sur l'échange et le dialogue de l'enfant avec les éléments reconnus par lui comme répondant à ses intérêts et à ses besoins.

6. Le processus éducatif est le jeu des influences de tous les éléments constitutifs de l'environnement de l'enfant, influences découvertes, choisies, aimées et exploitées par l'enfant avec l'assentiment et le respect des intervenants.

Le système modulaire poursuit trois objectifs généraux:

1. Résoudre des problèmes complexes en recourant à l'éclairage de plusieurs disciplines à l'aide de leurs méthodes et de leurs techniques propres.

2. Homogénéiser les interventions auprès de l'enfant pour l'amener à découvrir une réponse globale et intégrée correspondant à ses besoins.

3. Aboutir à une plus grande efficacité dans l'enseignement par le décloisonnement et la coordination.

Cette approche modulaire de l'enseignement comprend deux types d'équipes multidisciplinaires c'est-à-dire les administrateurs et les professionnels:

a) les administrateurs: ce sont les responsables des services professionnels et les membres de la direction de l'école qui

doivent déterminer les objectifs généraux, définir les grandes orientations, planifier au niveau des grands moyens et évaluer le système.

b) les professionnels: ce sont les responsables de l'intervention directe auprès des enfants. Leur rôle est de planifier les modes d'intervention, de réaliser les programmes d'intervention, d'évaluer les programmes et les modes d'interventions, et de communiquer avec les parents.

Ainsi l'équipe modulaire de base est constituée des titulaires, des éducateurs spécialisés, des ergothérapeutes et des physiothérapeutes. Viennent ensuite les occasionnels: le psychologue, le conseiller d'orientation, la travailleuse sociale et l'orthophoniste-audiologiste. Puis viennent la direction, le médecin, les parents, les professeurs ressources, les professeurs d'ateliers et l'aumônier. Enfin à la périphérie gravite le personnel de l'infirmerie, du transport, de l'entretien, du bénévolat et de la cafétéria.

Chaque équipe tient une rencontre tous les quinze jours. Ces réunions doivent servir d'outil pour réaliser la multidisciplinarité et permettre de travailler aux divers

niveaux suivants: identifier les besoins d'évaluation et développer un système d'évaluation; mettre en commun les informations; prendre des décisions; déterminer les objectifs et élaborer des programmes; coordonner les interventions; procéder à des suivis (follow-up); faire l'étude des cas; consulter les experts; faire le cheminement critique.

Mais, il n'existe pas de définition formelle des responsabilités des membres de l'équipe.

L'âge est le critère de répartition des élèves par module. A l'intérieur de chaque module il y a donc différents niveaux scolaire. Cependant, il n'est pas question d'année-degré.

Les modules du primaire

Module 1:	enfants de 6- 7 ans	4 titulaires	27 enfants
Module 2:	enfants de 8- 9 ans	4 titulaires	29 enfants
Module 3:	enfants de 9-10 ans	4 titulaires	30 enfants
Module 4:	enfants de 11-13 ans	4 titulaires	38 enfants

Atelier d'arts plastiques:	1 pédagogue
Atelier de musique:	1 pédagogue
Education physique:	1 pédagogue
Natation:	1 pédagogue

Les modules du secondaire

Module 5:	étudiants de 13 à 18 ans les plus scolarisés	3 titulaires	26 étudiants
Module 6:	étudiants de 13 à 18 ans sérieux retards pédagogiques	3 titulaires	25 étudiants
Module 7:	étudiants de 13 à 18 ans débilité intellectuelle	4 titulaires	30 étudiants

Atelier d'exploration gestuelle: 1 pédagogue

Atelier d'exploration de techniques familiales: 1 pédagogue

Atelier d'exploration de techniques usuelles: électricé: 1 pédagogue

Les horaires

A l'école Victor Doré il semble exister plus de 40 horaires différents et un horaire général. Ces horaires sont construits en tenant compte du module, du nombre de titulaires par module, des diverses disciplines médicales et paramédicales, des ateliers, de la disponibilité des locaux, l'horaire de la cafétéria et du système de transport par autobus scolaires et de son horaire.

Programmes d'études et méthodes d'enseignement

En principe, les programmes de l'école Victor Doré sont les programmes cadres du MEQ et les programmes-contenus de la CECM. En pratique, les programmes utilisés par les différents enseignants, bien que s'inspirant de ceux du MEQ

avec ou sans adaptation, sont surtout des programmes d'inspiration personnelle tant pour le français et les mathématiques que pour les autres matières. La clientèle très diversifiée ne permet pas d'avoir évidemment des programmes fixes. Ceux-ci sont conçus dans un optique modulaire et par rythme d'apprentissage. Mail il n'existe pas de dossier formel décrivant le plan individuel d'apprentissage de l'élève.

Les enseignants de l'école Victor Doré utilisent généralement les mêmes méthodes d'enseignement que dans le secteur régulier. Compte tenu du faible ratio professeurs-élèves, l'école tente d'adapter ces méthodes d'enseignement dans le sens d'une plus grande individualisation. Cependant les résultats ne sont pas toujours couronnés de succès car l'on semble parfois confondre méthode d'enseignement individualisée et méthode personnelle d'enseignement. La première implique une méthodologie précise axée sur la formulation d'objectifs généraux et spécifiques à atteindre pouvant être quantifiés et mesurés de façon continu. Par contre, la seconde est sujette aux aléas et qux qualifications de la personne qui l'utilise. De plus le manque d'instruments permettant d'évaluer ces méthodes personnelles d'enseignement ne rend pas toujours compte des progrès réels de l'enfant, d'une part et ne permet pas d'assurer la continuité des enseignements d'année en année, d'autre part.

Il serait souhaitable qu'une méthode d'enseignement individualisée par objectifs soit ut-lisée dans cette école vu le faible ratio élèves/professeur. Evidemment ceci suppose une évaluation précise et continue des acquisitions préacadémiques et académiques de l'élève dès son premier jour d'inscription, la spécification d'objectifs généraux et spécifiques pour chacun des élèves et ce à des étapes régulières. Une telle méthode d'individualisation suppose également qu'un programme cohérent et adapté soit défini ainsi que des techniques d'enseignement permettant d'atteindre tel ou tel objectif du programme de l'élève. Ceci permettrait d'assurer un continuum échelonné des enseignements, des évaluations et fournirait un cadre pédagogique aux enseignants. De plus, ceci permettrait à la direction des études de faire la preuve que telles ou telles techniques d'acquisition des connaissances sont appropriées ou inappropriées pour tel élève en particulier et pour telles raisons précises. Nous en arriverions finalement à s'assurer qu'un élève qui réalise certains progrès académiques ne puisse être pénalisé parce qu'il change de modules ou de professeurs qui n'utilissent pas les mêmes méthodes d'enseignement.

Quatre spécialistes de l'école Victor Doré oeuvrent dans les domaines de la musique, des arts plastiques, de l'éducation physique et de la natation. Nous croyons que ces domaines sont très importants pour le développement de la

créativité et de l'autonomie chez les handicapés physiques, surtout après les visites que nous avons effectuées en Scandinavie où l'activité physique est considérée à juste titre comme partie essentielle du curriculum des élèves H.P..

Parmi le personnel enseignant on retrouve également 4 responsables pour les ateliers d'initiation aux techniques familiales, initiation aux techniques usuelles (menuiserie et électricité) et atelier d'éducation motrice. Ces ateliers sont destinés aux élèves du secondaire et ne visent que très peu à les préparer au monde du travail et à la vie sociale autonome.

Certains projets spéciaux nécessitent également la participation du personnel enseignant de l'école. L'un de ceux-ci est le centre de ressources pédagogiques auquel est affecté un enseignant. Par centre de ressources l'on entend ici la bibliothèques, l'audio-vidéothèque et la matériathèque regroupées comme service service. Le second projet est un laboratoire de communication. Deux enseignants à temps plein animent ce laboratoire, qui est un centre de promotion du système Bliss, comme moyen de communication pour les infirmes moteurs cérébraux non-verbaux. L'importance de ce projet de communication est capitale afin de démutiser certains élèves et de leur permeettre d'acquérir certains pré-requis d'un développement intellecutel pouvant faciliter une scolarisa-

tion optimale. Le troisième laboratoire de didactique expérimentale est animé par deux enseignants à temps plein appuyés du directeur pédagogique et du psychologue. Ce laboratoire cherche à améliorer l'apprentissage scolaire des élèves handicapés. En 1978 les projets de ce laboratoire ont porté surtout sur l'apprentissage de la lecture et l'apprentissage des mathématiques au moyen d'appareils tel le SR 400. Cependant seulement deux enseignants mentionnent l'utilisation de ces moyens techniques.

Sortie de l'école et intégration au milieu scolaire

La sortie de l'école Victor Doré signifie le transfert d'un élève dans un autre milieu jugé plus adéquat pour l'enfant par les services de l'école.

Lorsqu'un élève est susceptible de quitter au cours de l'année, on procède par voie de référence au directeur. En janvier, un avis est envoyé à tout le personnel lui demandant de suggérer les noms des élèves susceptibles d'une sortie éventuelle à la fin de l'année scolaire. Puis le personnel médical procède à une évaluation des enfants identifiés et établit la liste des élèves pouvant sortir à la fin de l'année. Une rencontre multidisciplinaire a lieu au mois de février suite à la publication de la liste établie par les membres du personnel médical. Suite aux décisions ainsi prises, le directeur ouvre un dossier de sortie et recueille

les renseignements des services impliqués. Lorsque l'équipe multidisciplinaire décide de la sortie des élèves, chacun des services impliqués prépare un rapport en trois copies (dossier, école qui reçoit l'élève, centre de références à la CECM). Pour les élèves suggérés mais non acceptés, la raison est indiquée au dossier. Le médecin de l'école communique avec les parents pour les informer du projet de la sortie de leur enfant. Le médecin de l'école avise le médecin traitant du congé de l'élève. Le service social fait les démarches auprès des institutions. Le directeur de l'école ou son délégué fait les premières démarches auprès de l'autre école. Une visite de la nouvelle école peut être organisée avec l'enfant visé. Une lettre est envoyée aux parents (copie au dossier) leur indiquant la nouvelle école et le nom d'une personne avec qui ils peuvent communiquer. La direction de l'école Victor Doré assure la relance durant un trimestre. Il est à noter qu'il existe depuis un an un comité d'intégration, duquel relève la responsabilité d'organiser le processus d'intégration des élèves H.P. dans les écoles régulières.

Le contexte médico-scolaire

Le personnel du secteur médical

Médecins:
- un pédiatre
- un neurologue: 1/2 journée par semaine
- un orthopédiste: 1/2 journée par semaine

- médecins consultants, sur demande

Nursing:
- 2 infirmières
- 3 aides (une des aides médicales consacrent la moitié de son temps à l'organisation des services de bénévoles)

Physiothérapie:
- 6 physiothérapeutes
- 2 aides: ces ailes donnent des services à la physiothérapie et à l'ergothérapie.

Ergothérapie:
- 4 ergothérapeutes.

Le personnel de ce secteur se caractérise surtout par deux grandes fonctions: l'administration (30 à 37% de leur temps) et l'intervention directe auprès des enfants (50 à 43% de leur temps). Ce personnel est sous la juridiction du directeur médical; un pédiatre employé à demi-temps à l'école Victor Doré.

Tel que défini par Lesieur les rôles et tâches de ce personnel médical vise à maintenir et à améliorer l'état de santé des élèves de l'école Victor Doré soit par rééducation musculaire ou soit par le développement d'un potentiel physique d'action dans les activités quotidiennes individuelles ou de groupe.

Les professionnels non-enseignants médico-scolaires

Ces professionnels non-enseignants sont, à la fois, au service des secteurs scolaire et médical et on y retrouve le psychologue, le conseiller d'orientation, la travailleuse sociale et les orthophonistes-audiologistes.

Le rôle de ces professionnels est d'évaluer et d'améliorer, par des interventions directes ou indirectes, le niveau de développement intellectuel, affectif, social et les moyens de communication propres à l'élève handicapé. Cependant les évaluations psychométriques qualitatives ou quantitatives ne sont pas effectuées régulièrement et systématiquement pour tous les enfants tant au primaire qu'au secondaire. D'autre part, aucune structure formelle de counseling régulier n'est mise au service des parents et des élèves par ces profesionnels. Le psychologue, le conseiller d'orientation et la travailleuse sociale doivent être les agents catalyseurs pour le développement d'ateliers d'initiation et de formation professionnelle avec stages soit dans les ateliers protégés ou dans l'industrie.

D'autre part, nous ne croyons pas que ces professionnels ni aucun agent intervenant de l'école Victor Doré n'ont la formation requise et le temps nécessaire pour effectuer des travaux de recherche appliquée. Leurs actions devraient donc se limiter dans ce domaine à faire des demandes

spécifiques de recherche appliquée dans les domaines de la pédagogie et de la rééducation. Il pourrait participer à ces travaux de recherche sous la responsabilité d'un chercheur qualifié. Tel que décrit plus haut celui-ci devra planifier et réaliser les différentes étapes d'une recherche de préférence subventionnée par des organismes exigeant une évaluation par les pairs et aussi par les autorités administratives compétentes.